



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Viralliset ja henkilökohtaiset ohjauskäsitykset
aikuiskoulutuksessa

Mia Piiparinen

2008

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU, AMMATILLINEN
OPETTAJAKORKEAKOULU: Viralliset ja henkilökohtaiset ohjauskäsitykset aikuiskoulutuksessa
Mia Piiparinen
45 s. + 4 liitettä
Ryhmän opettaja Maarit Kolari
Syyskuu 2008
Asiasanat: aikuiskoulutus, henkilökohtaistaminen, ohjaava koulutus, ohjaus, voimaantuminen

TIIVISTELMÄ

Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat Kiipulan ammattiopiston viralliset ja ohjaavien kouluttajien henkilökohtaiset ohjauskäsitykset ja tavoitteet ohjauksesta. Perustelut tutkimukselle lähtivät tarpeesta täsmentää ohjauskäytäntöjä ja laatia yhteinen ohjausstrategia. Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksen yhteisen ohjaamisen mallin kehittämiseksi ja sisäistämiseksi on olennaista, että Kiipulan viralliset näkemykset ohjauksesta kohtaavat käytännön työntekijät.

Tutkimus jakautui teoreettiseen ja menetelmälliseen osaan. Teoriaosuudessa määriteltiin ohjaava koulutus osana aikuiskoulutusta ja ohjaukseen liittyvää käsitteistöä. Menetelmällisessä osuudessa tarkastelun kohteena olivat Kiipulan viralliset ja kouluttajien henkilökohtaiset ohjauskäsitykset sekä niiden yhteneväisyydet ja eroavaisuudet. Aineistoina olivat ohjaavien kouluttajien henkilökohtaiset kirjoitukset ja Kiipulan ammattiopiston virallisissa dokumenteissa esiintyvät käsitykset hyvästä ohjauksesta ja ohjauksen tavoitteista.

Tutkimuksessa tehtyjen päätelmien valossa voi olettaa, että ohjaavien kouluttajien henkilökohtaisissa käsityksissä ja Kiipulan virallisissa ohjauskäsityksissä on paljon yhteneväisyyksiä. Kiipulan virallisissa dokumenteissa ja ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa käsitykset hyvästä ohjauksesta olivat myös pitkälti samanlaisia kuin Opetushallituksen esittämät linjaukset ohjauksen määritelmistä ja suosituksista.

Yhtäläisyyksiä virallisten dokumenttien ja kouluttajien ohjauskäsityksissä olivat näkemykset ohjauksen ja opetuksen teoreettisesta viitekehyksestä, ohjauksen tavoitteista, ohjaajan rooleista, oppimisympäristöistä ja menetelmistä sekä ryhmän merkityksestä. Eroja ohjauskäsityksissä esiintyi vähemmän, mutta ohjauksen käytäntöjen kehittämisen kannalta ne olivat kiintoisia. Erilaiset käsitykset ohjauksesta tulivat esiin käsityksissä ohjauksen prosessinomaisuudesta sekä työntekijän omien resurssien vaikutuksesta ohjaamiseen. Eroja esiintyi myös näkemyksissä ohjauksen valtasuhteista ja käsityksissä moniammatillisesta toiminnasta ohjaavassa koulutuksessa.

SISÄLLYS

| | |
|--|----|
| LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET | 4 |
| 1 OHJAUS AIKUISKOULUTUKSESSA | 6 |
| 1.1. Näkökulmia ohjaukseen | 6 |
| 1.2. Ohjaava koulutus aikuiskoulutuksessa | 9 |
| 2 VIRALLISET JA HENKILÖKOHTAISET OHJAUSKÄSITYKSET | 14 |
| 3. KIIPULAN VIRALLISET NÄKEMYKSET | 18 |
| 3.1. Ohjaustoiminta Kiipulassa | 19 |
| 3.2. Opiskelija oppijana muutoksessa | 21 |
| 3.3. Ohjaussuhteesta | 22 |
| 3.4. Ohjauskäytäntöjä | 24 |
| 3.5. Moniammatillisuudesta | 25 |
| 3.6. Työelämälähtöisyydestä | 25 |
| 4 YHTENEVÄISYYDET OHJAUSKÄSITYKSISSÄ | 27 |
| 4.1. Teoreettisten viitekehysten kohtaaminen | 27 |
| 4.2. Ohjauksen tavoitteet | 28 |
| 4.3. Monet roolit ohjaustilanteessa | 29 |
| 4.4. Ohjaus ja terapia | 30 |
| 4.5. Moninaiset oppimisympäristöt | 31 |
| 4.6. Ohjaamisen menetelmistä | 31 |
| 4.7. Ryhmän merkitys ohjaustoiminnassa | 32 |
| 5 ERILAISET NÄKÖKULMAT OHJAUKSEEN | 34 |
| 5.1. Ohjauksen prosessinomaisuudesta | 34 |
| 5.2. Ohjaustilanteen rajat | 35 |
| 5.3. Oma jaksaminen hyvän ohjaustyön perustana | 35 |
| 5.4. Opettajuuden ja ohjaajuuden yhdistämisestä | 36 |
| 5.5. Näkökulmia moniammatillisuuteen | 36 |
| 5.6. Menetelminä työnhaku-, työkunto- ja oppimisvalmennus | 37 |
| 5.7. Verkko-oppimisesta | 38 |
| 6 YHTEENVETO JA KEHITTÄMISAJATUKSIA | 39 |
| LÄHTEET | 43 |
| Liitteet: | |
| LIITE 1: Ohjaus opetus- ja auttamismuotojen kentässä | 46 |
| LIITE 2: Ennakkoviesti tulevaa sähköpostikyselyä varten | 47 |
| LIITE 3: Sähköpostiviesti ja kysymykset | 48 |
| LIITE 4: Lupahakemus sähköpostitse tekstiaineiston käyttämiseen tutkimusaineistona | 49 |

Tie on vasta sitten tie, jos sen löytää itse ja jos sitä kulkee itse (Jung).

LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Olen työskennellyt seitsemän vuotta Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksessa ohjaavana kouluttajana Kelan ja Kiipulan yhteistyönä kehittämällä ammatillisilla kuntoutuskursseilla. Työssäni ohjaus näyttäytyy monimuotoisena: ohjauksena ammatinvalinnallisissa asioissa, ohjauksellisena tukena työpaikoilla ja ohjauksellisena toimintana opiskelijan kuntoutuessa ja tavoitellessa hyvää elämää. Työ toteutuu yksilö- ja ryhmäohjauksena sekä verkostopalaverina opiskelijan, viranomaisten ja työnantajien edustajien kanssa.

Kiipulan ammattiopiston erityisopetus ja Kiipulan aikuiskoulutuskeskus yhdistyivät 1.2.2007 Kiipulan ammattiopistoksi. Aikuiskoulutus on erikoistunut työ- ja toimintakyvyltään heikentyneiden aikuisten koulutukseen. Yhdistymisen jälkeen tavoitteena on luoda uudet yhteiset opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelmien laadinnassa on eräänä päämääränä laatia yhteinen ohjausstrategia.

Ohjauksen kehittämisen tarve liittyy myös Opetushallituksen asettamiin vaatimuksiin kehittää ohjaustoimintaa. Keväällä 2008 päättyneessä Opetushallituksen AiHe (Aikuisopiskelun henkilökohtaistamishanke) – hankkeessa (Spangar ja Jokinen 2006) todettiin henkilökohtaistaminen näyttötutkintojärjestelmässä keskeiseksi aikuiskoulutuksen kehittämisen kohteeksi. Henkilökohtaistaminen näyttötutkintojärjestelmässä edellyttää mm. ohjauksen kehittämistä yksilö- ja instituutiotasolla. Samoilla suuntaviivoilla ovat myös työhallinnon edustajat. Työhallinto painottaa henkilökohtaistamisen tärkeyttä työvoimakoulutuksessa ja korostaa ohjaavan koulutuksen entistä vahvempaa integroitumista osaksi ammatillista koulutusta (Myllylä ja Pukkio 2007, 36-37).

Henkilökohtaistaminen on pyritty sisällyttämään Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutukseen käytäntöihin teorian ja käytännön tasolla kehittämispäivien, koulutuspäivien ja julkaisujen avulla. Ohjauskäytäntöjä aikuiskoulutuksessa on kehitelty myös erilaisten kansallisten ja kansainvälisten hankkeiden muodossa kuten OTE,

Kipinä, WTW, Koutsi (hankkeista enemmän esim. Ora ym. 2008, Koskinen 2005, Kaulio ja Svennevig 2003, Lemiläinen 2002). Kiipulan yhteinen ohjausstrategia tul-
laan julkaisemaan myöhemmin. Tutkimukseni tukee osaltaan Kiipulan kehittämis-
työtä yhteisten ohjaamiskäytäntöjen luomiseksi.

Tässä tutkimuksessa raportoitavana tavoitteena on selvittää, mitkä ovat Kiipulan vi-
ralliset käsitykset ja tavoitteet ohjauksesta ja mitkä ovat toisaalta työntekijöiden hen-
kilökohtaiset ohjauskäsitykset. Perustelut tutkimukselle lähtevät tarpeesta täsmentää
Kiipulan ohjauskäytäntöjä ja laatia yhteinen ohjausstrategia. Kiipulan yhteisen oh-
jaamisen mallin kehittämiseksi ja sisäistämiseksi on olennaista se, että viralliset kir-
joitukset kohtaavat käytännön työntekijät.

Peruskysymykset tutkimuksessa ovat:

1. Millainen on virallinen ohjauskäsitys ja tavoitteet Kiipulassa?
2. Millaiset ovat ohjaavien kouluttajien henkilökohtaiset ohjauskäsitykset ja ohja-
uksen tavoitteet?
3. Mitkä näkemykset ovat yhteneväisiä?
4. Mitkä näkemykset eroavat toisistaan?

Tutkimus jakautuu teoreettiseen ja menetelmälliseen osaan. Teoriaosuudessa tarkas-
telen ohjaavaa koulutusta osana aikuiskoulutusta sekä täsmennän ohjaukseen liitty-
vää käsitteistöä. Menetelmällisessä osuudessa tarkastelen dokumentteihin perustuvia
Kiipulan virallisia ohjauskäsityksiä. Sen lisäksi tarkastelun kohteena ovat virallisten
käsitysten ja ohjaavien kouluttajien henkilökohtaisten ohjauskäsitysten yhteneväi-
syydet ja eroavaisuudet. Kiipulan virallisten dokumenttien lisäksi tutkimusaineistona
ovat ohjaavien kouluttajien kirjoitukset hyvästä ohjauksesta.

1 OHJAUS AIKUISKOULUTUKSESSA

1.2. Näkökulmia ohjaukseen

Ohjaavan koulutuksen taustalla on näkemys, että koulutus parantaa ihmisten työllistymismahdollisuuksia ja elämänhallintaa. Psykologisesta painotuksesta on siirrytty kasvatustieteelliseen orientaatioon (Silvennoinen 2007, 12). Toisaalta ohjaava koulutus on aina ollut niin psykologien, sosiaalipsykologien kuin aikuiskasvatuksenkin kiinnostuksen kohteena (Vehviläinen 2001, 21).

Ohjaavan koulutuksen ja siinä toteutuvan ohjauksen vallitsevana taustateorianana on konstruktivismi, jota sovelletaan väljästi. Perustana on kohdata ihminen merkityksiä antavana luovana tulkitsijana. Suomessa arvostettu Vance R. Peavy tiivistää konstruktivismin periaatteet ohjauksessa näin (Peavy 1999; 2000, 30- 40):

1. On olemassa monia todellisuuksia
2. Elämisemme säännöt ovat tulosta sosiaalisesta vuorovaikutuksessa käydyistä neuvotteluista. Myös ohjaustilanne konstruoituu joka kerran uudestaan ja erilaiseksi.
3. Kieli on tärkein merkityksen rakentamisen väline. Me elämme tarinoita.
4. Ohjaus perustuu toimivan ihmisen jokapäiväiseen elämäkokemukseen ja henkilökohtaisiin merkityksiin
5. Jokaisen ihmisen minä on jatkuvasti rakentuva hämärärajanen kokonaisuus.
6. Minuus kattaa meille tärkeän ja merkityksellisen ja on näin ohjauksen perusta.
7. Minuus on sosiaalinen kokonaisuus, ja minuuden rakentaminen ohjauksen tehtävä.
8. Ihminen toimii ja puhuu aina jostain näkökulmasta tai kontekstista käsin.
9. Ohjaus lähtee kulttuurista, joka antaa elämälle suunnitelman (lupauksen).

Konstruktiivisessa viitekehyksessä ohjausta ohjaavassa koulutuksessa voi kuvata ”laaja-alaiseksi elämänsuunnittelun menetelmäksi” (Onnismaa 2007, 7). Ohjaus ei ole tiedonjakamista, vaan yhdessä opiskelijan kanssa käytävää dialogista keskustelua, jolla pyritään jäsentämään asiakkaan kokemuksia ja mahdollisuuksia oman elämänsä ja työmarkkina-asemansa suhteen (Silvennoinen 2007, 189- 192).

Ohjaava koulutus nykymuodossaan tarjoaa mahdollisuuden opiskelijoille purkaa ja koota uudelleen oman elämänsä tarinan. Ryhmä toimii opiskelijalle peilinä ja reflektiopintana. Ohjaavassa koulutuksessa ei jaeta tietoa vaan ”tarjoumia”, joihin opiskelijat tarttuvat oman tarpeensa mukaan ja joiden avulla he vievät elämäänsä eteenpäin. (Pasanen 2007, 16-17.) Tarjoumat eivät ole neuvontaa tai terapiaa, vaan tukevat opiskelijaa valitsemaan ja löytämään tapoja toimia ja määritellä asioita (Tallqvist 2002, Pajarinen ym. 2004). Huomio ei niinkään ole (muodollisissa) tuloksissa, vaan itse prosessissa. Ohjaavaa koulutusta on myös luonnehdittu neuvotteluksi ja dialogiksi ohjaajan ja ohjattavan välillä (Spangar 2000).

Ohjauksessa tavoitteena on itsereflektiota harjaannuttamalla saada opiskelija havainnoimaan ja näkemään tilanteensa realistisesti ja optimistisesti. Toinen psyykkisen toiminnan näkökulmaan liittyvä tavoite on itseohjautuvuuden lisääminen, jotta opiskelijoista tulisi muista riippumattomia oman elämänsä vaikuttajia. (Vehviläinen 2001, 25-26.) Ohjaustilanteessa opiskelija nähdään oman elämänsä parhaana asiantuntijana. Ohjaaja pyrkii ohjauskeskusteluissa vahvistamaan opiskelijan omaa ongelmanratkaisu- ja toimintakykyä. Ohjaussuhteesta voidaan puhua ns. jaetun asiantuntijuuden käsitteestä, jolla tarkoitetaan sitä, että ohjattava on omien asioidensa asiantuntija ja ohjaaja ohjausprosessin. (Onnismaa 2007, 26- 27.)

Ohjauksen asema eri opetusmuotojen kentässä on haasteellinen, koska sen voidaan katsoa tulevan lähelle opetusta ja terapiaa (Ora 2008, 33). Liitteessä 1 on Oran (2008, 38) laatima taulukko, jossa luonnehditaan eroja ohjauksen, neuvonnan, tiedonjaon ja terapian välillä.

Voimaannuttava ohjaus

Kasvatus- ja yhteiskuntatieteissä on viimeisen kymmenen vuoden ajan esiintynyt kiinnostusta ”empowermenttiä” kohtaan. Empowerment- sanalla tarkoitetaan kahta asiaa: valtaistumista ja toisaalta voimaa ja voimaantumista. (Mattila 2008, 16.) Tässä tutkimuksessa käytetään voimaantumisen käsitettä.

Kiipulassa on kehitetty voimaannuttavan ohjaamisen mallia mm. eräiden hankkeiden (WTW, Koutsi) yhteydessä. Suomessa Juha Siitonen on perusteellisimmin tutkinut voimaantumisen käsitettä. Siitosen (1999, 109- 115) mukaan voimaantuminen on lähellä motivaation käsitettä. Voimaantuminen on uskoa parempaan tulevaisuuteen, joka on saavutettavissa omin kyvyin. Siitosen voimaantumisteorian keskeiset teemat ovat:

1. Voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi; voimaa ei voi antaa toiselle.
2. Voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä prosessi, jota jäsentävät päämäärät, kykyuskomukset, kontekstiuskomukset ja emotiot sekä näiden sisäiset suhteet.
3. Voimaantuminen vaikuttaa katalyytin tavoin sitoutumisprosessiin: vahva katalyytti (empowerment) johtaa vahvaan sitoutumiseen ja heikko katalyytti (disempowerment) johtaa heikkoon sitoutumiseen.
4. Voimaantuminen on yhteydessä ihmisen hyvinvointiin.
5. Voimaantuneisuus ei ole pysyvä tila.

Siitosen näkemys voimaantumisesta on ohjauksen ja opettamisen kannalta haastava. Hänen mukaan toinen ihminen ei voi antaa voimaa tai suoraan voimaannuttaa toista ihmistä. Voimaantuminen on yksilöstä itsestään lähtevä prosessi. Voimaantunut yksilö on löytänyt omat voimavaransa ja on ulkoisesta pakosta vapaa. Voimaantumisen sosiaalinen näkökulma löytyy Siitosen mukaan siinä, että toinen ihminen voi tukea voimaantumista ja että voimaantuminen voi olla jossain tietyssä ympäristössä todennäköisempää kuin toisessa. Opetuksessa ja ohjauksessa voi muuttaa ja luoda olosuhteita ja käydä dialogia siten, että antaa opiskelijalle mahdollisuuksia ja virikkeitä voimaantumiseen. Voimaannuttaminen on siis tukemista niin, että opiskelija löytää

itsestään voimanlähteitä ja oppii niitä käyttämään ja lisäämään. (Siitonen 1999, 93-96.)

1.2. Ohjaava koulutus aikuiskoulutuksessa

Ohjaava koulutus on osa työvoimapolitiikkaa, jossa tavoitellaan asiakkaan toimintakyvyn paranemista kohti työllistymistä. Aktiivinen työvoimapolitiikka taas edellyttää tuekseen niin sosiaalitoimen kuin Kelankin. Käytännössä tämä näkyy Työvoiman palvelupisteissä, joissa Kelan ja sosiaalitoimen työntekijät työskentelevät yhdessä. Valtakunnallisesti ohjaavan koulutuksen aloittaa vuosittain toistakymmentä tuhatta opiskelijaa. Ohjaavan koulutuksen osuus kaikesta työvoimapolitiittisesta koulutuksesta on ollut noin kymmenen prosenttia. 1990-luvun lopulla noin puolet koulutuksesta oli suunnattu jollekin erityisryhmälle (maahanmuuttajat, nuoret, vajaakuntoiset ym.) ja loput olivat avoimia kaikille. Työvoimatoimistot ostavat alueilleen koulutuksia ja kursseja oppilaitoksista ja muista koulutusorganisaatioista (Onnismaa 2000, 151). Kiipula on yksi ohjaavan koulutuksen järjestäjistä.

Ohjaava koulutus on useimmiten ryhmämuotoista ammatinvalintaa syventävää toimintaa. Opiskelijalle annetaan mahdollisuus jäsentää omaa elämäänsä ja etsiä uusia toimintatapoja toteuttaakseen ammatillisia tavoitteitaan ja suunnitelmiaan. Koulutuksen yleinen tehtävä on kehittää osallistujissa sellaisia valmiuksia, jotka helpottavat työelämään pääsyä. Näitä voivat olla työelämäntuntemus, opiskeluvälmiudet, oman osaamisen tuntemus, työnhakutaidot, arjen hallinnan taidot, sosiaaliset taidot jne. Ohjaavassa koulutuksessa ryhmä tukee opiskelijan tavoitteita toimimalla vertaistukena. (Onnismaa 2000.) Ohjaava koulutus toteutuu käytännössä ammatillisten opintojen sisällä tai erillisinä eripituisina ohjaavan koulutuksen kursseina osana opiskelijan siirtymävaihetta kohti opintoja ja työelämää.

Kuntoutuksen ja Kelan toimintaan ohjaavan koulutuksen kaltainen malli kehiteltiin 1980-luvun alkupuolella Kuntoutussäätiön toteuttamana hankkeena. Hankkeessa kehitettiin voimavarasuuntaista kuntoutusta. (Riikonen 2000.) Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutus on järjestänyt yhteistyössä Kelan kanssa vuodesta 2000 ammatillisia kuntoutuskursseja, joissa kurssien vetäjinä toimivat ohjaavat kouluttajat. Kurssit on

suunnattu terveydellisistä syistä erityistoimia työllistymisessään tarvitseville ja he ovat pääasiallisesti mielenterveyskuntoutujia. Kurssien ensisijaisena tavoitteena on henkilöiden sijoittuminen työhön tai koulutukseen (OTE- ammatillisen kuntoutuskurssitoiminnan vuosiraportti 2007,9). Kurssit vastaavat sisällöllisesti työvoimahalinnon vajaakuntoisille työttömille työnhakijoille järjestettävää ohjaavaa koulutusta.

Ohjaavien koulutusten sisältö ja rakenne pyritään sovittamaan alueellisiin tarpeisiin (Ora 2008,7). Koulutuksissa toistuvat samankaltaiset sisällölliset teemat. Kurssiohjelmaan kuuluu Työministeriön ohjeen (2007,7) määrittelyn mukaan työelämän vaatimusten tuntemuksen, osaamiskartoituksen, elämäntilanteen selkeyttämisen, työ-ym. harjoittelut sekä erilaisten ”realististen” suunnitelmien tekemisen. Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksen järjestämien ammatillisten kuntoutuskurssien sisältö on hyvin samanlainen kuin em. esimerkin työvoimapolitiittisten kursseilla. Kiipulan ammatillisen kurssin esitteessä keskeinen sisältö esitellään seuraavasti (www.kiipula.fi):

- ryhmämuotoinen jakso (1 kk)
- kurssi alkaa viiden viikon mittaisella ryhmämuotoisella jaksolla, jolla pyritään antamaan valmiuksia työnhakuun. Jaksolla käsiteltäviä aihepiirejä ovat esimerkiksi itsetuntemus, viestintä ja vuorovaikutustaidot, työelämätietous ja työhakemuksen laatiminen. Jaksoon sisältyy myös viikko tietotekniikan opiskelua sekä työkykyä ylläpitävää toimintaa.
- tyøjaksot ja koulutuskokeilut (7 kk)
- yksilöohjaukset ja yhteistyö ulkopuolisten tahojen kanssa

Työhallinnon käsitteistössä ohjaava koulutus on osa valmentavaa koulutusta. Valmentavan koulutuksen ensisijainen tavoite ei ole välitön työllistyminen, vaan sen avulla ohjataan työnhakijoita valitsemaan sopivia ammatillisia koulutusvaihtoehtoja ja parannetaan pitkäaikaistyöttömien, ikääntyvien, maahanmuuttajien ja vajaakuntoisten työllistymisedellytyksiä ja ehkäistään syrjäytymistä. (Myllylä ja Pukkio 2007) Työhallinnon mukaan (kts. esim. Tarjouspyyntö valmentava työvoimapolitiittinen aikuiskoulutus 2008, 3) valmentavan työvoimakoulutuksen tavoitteena on parantaa opiskelijan mahdollisuuksia sijoittua työmarkkinoille ja/tai ammatilliseen koulutukseen sekä ehkäistä työttömyyden pitkittymistä ja syrjäytymistä. Myös Kan-

saneläkelaitos rahoittaa ohjaavaa koulutusta. Kriteerit ammatilliselle kuntoutuskursseille ovat yhteneväisiä työvoimapoliittisen ohjaavan koulutuksen kriteerien kanssa. Kela painottaa myös työllistymistä, joskin muutkin vaihtoehdot ovat hyväksyttäviä ja mikä tahansa suunnitelmallinen elämänreitti kurssin jälkeen on positiivinen tulos. (Ojala 2007, 2-5.)

Mielenkiintoiseksi ohjaavan koulutuksen aseman tekee tällä hetkellä aikuiskoulutuksessa Opetushallinnon asetus henkilökohtaistamisesta aikuisopinnoissa. Helmikuussa 2008 päättynyt Opetushallituksen Aikuisopiskelun henkilökohtaistamishankkeessa (Spangar ja Jokinen 2006, 6) on tavoitteena ollut tutkintojärjestelmän rakenteiden kehittäminen. Hankkeen tuloksena aikuiskoulutuksen näyttötutkintoprosessi jaennettiin kolmeen vaiheeseen: koulutukseen hakeutuminen, tutkinnon suorittaminen ja tarvittavan ammattitaidon hankkiminen. Keskeistä prosessissa on tarvittavan ohjauksen järjestäminen opiskelijalle. Opetushallituksen asetusten myötä ohjaava koulutus aikuisopinnoissa tulee jatkossa saamaan aikaisempaa merkittävämpää jalansijaa oppilaitoksissa aikuiskoulutuksessa. Ohjaavan koulutuksen aseman aikuiskoulutuksessa voisi näin ollen kuvitella vahvistuvan myös työhallinnon suuntaan.

Ohjaus osana henkilökohtaistamisprosessia

Henkilökohtaistaminen näyttötutkintojärjestelmässä tarkoittaa tutkinnon suorittajan ja opiskelijan ohjauksen, neuvonnan, opetuksen ja tukitoimien asiakaslähtöistä suunnittelua ja toteutusta (Rikkinen 2006, 3). Tutkinnon suorittajan edellytetään osallistuvan enenevässä määrin tutkintoprosessin suunnitteluun. Opetushallitus painottaa tällä hetkellä opettajuuden käsitteen ja käytännön muuttumista: opettamisesta siirrytään ohjaajuuteen opintojen henkilökohtaistamisen myötä. Ohjauksellinen työote edellyttää osaamista, resurssointia ja työn uutta organisoimistapaa. Opetushallitus myös korostaa ohjauksen aseman vahvistamista oppilaitoksissa ja peräänkuuluttaa sen kehittämistä oppilaitosten näyttötutkintostrategioissa. (Spangar & Jokinen 2006,8.)

Opettajuuden muuttuminen ohjaajuudeksi edellyttää ohjauksen käsitteistön tarkentumista. Opetushallituksen aikuisopiskelijan ohjauksen arviointiprojektiin 2002-2003 liittyvässä AIKO- projektissa (Pajarinen ym. 2004, 263- 269) arvioitiin opiske-

lijan ohjausta opintopolun tukena ja oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Projektissa todettiin, että kun aikuisopiskelijan ohjaus käsitteellistetään tarjoustiksi, ohjaus ymmärretään toimintamahdollisuuksien avaajana.

Oppilaitosten aikuisohjauksen tärkeimmiksi kehittämishaasteiksi ja suosituksiksi laadittiin seuraavat asiat (Pajarinen ym. 2004, 263- 269):

1. Ammattitaitoisen ohjaushenkilöstön sekä ohjauksen taloudellisten resurssien varmistaminen
2. Oppilaitoskohtaisten ohjausstrategioiden laatiminen
3. Ohjauksen integroiminen opetussuunnitelmatasolle
4. Ohjauksen prosessimainen toteuttaminen opintopolun eri vaiheissa
5. Ohjausmuotojen monipuolistaminen
6. Moniammatillisen verkostoitumisen kehittäminen
7. Siirtymävaiheen ohjauksen kehittäminen

Projektin tarkastelun kohteina olleissa oppilaitoksissa havaittiin selvästi ohjaukseen kohdentuvaa kehityssuuntautuneisuutta. Tutkimuksessa korostettiin, että saman oppilaitoksen sisällä on tärkeää, että kukin koulutusala voi kehittyä omista lähtökohdistaan, mutta eri koulutusalojen käytäntöjä ja innovaatioita on syytä myös integroida. (Pajarinen ym. 2004, 266.) AIKO -projektin esittämien suositusten mukaan ohjausta tulee tarjota aikuisopiskelijalle opintopolun eri vaiheissa. Oppilaitoksissa ohjaus korostuu perinteisesti opiskelun alkuvaiheessa ja vähenee kohti opintojen loppua. Ohjaus tulisi nyt nähdä opintopolulla tasaisesti etenevänä prosessina aina ennen opiskelun alkua tapahtuvasta ohjauksesta siirtymävaiheen ohjaukseen. (Pajarinen 2004, 273.)

Opetushallituksen hankkeessa suositeltiin oppilaitosten ohjauksen kehittämistä laatimalla erillinen ohjausstrategia. Oppilaitoskohtainen ohjausstrategia toimii tällöin työvälineenä ohjauksen opetussuunnitelman kehittämistyössä. Ohjauksen tavoitteet tulisi määrittää oppilaitoksessa tapahtuvista arjen käytännöistä ja tarpeista käsin. Oppilaitoskohtaista opetussuunnitelmaa valmisteltaessa suositellaan pohdittavaksi ohjauksen asemaa perusteellisesti, jotta se juurtuisi luonnolliseksi oppimisprosessin osaksi. Silloin ohjauksen merkitys opiskeluprosessissa tunnistettaisiin paremmin.

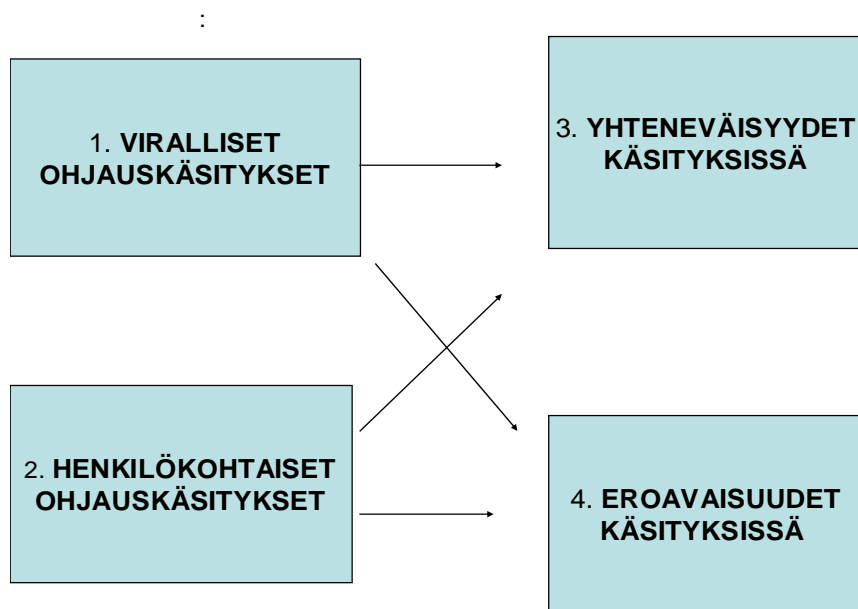
Opiskelijoiden näkökulmasta ohjauksen merkityksen tunnistaminen on tärkeää. Tavoitteet ja sisällöt tulisi kirjata myös ylös opinto-oppaisiin ja muihin opiskelijoille jaettaviin materiaaleihin, sillä opinto-oppaat saavuttavat opiskelijat todennäköisesti paremmin kuin opetussuunnitelmat. (Pajarinen 2004, 271- 272.)

AIKO- projektin tuloksissa korostettiin, että ammattiin ja työelämään ohjaaminen tulisi sisällyttää kiinteäksi osaksi koko opiskeluprosessia, ei ainoastaan opiskelun loppuvaiheeseen. Ohjaaminen tulisi aloittaa jo opintojen alkuvaiheessa, jolloin esimerkiksi henkilökohtaisessa opiskeluohjelmassa olisi syytä kartoittaa yhä enemmän opiskelijan ammatillista suuntautumista. Opintoihin liittyvillä työelämän valmentautumisjaksoilla suositellaan hyödynnettäväksi moniammatillisia työelämän verkostoja. Työelämään ohjaamisen lisäksi projektissa painotetaan oppimaan ohjaamisen merkitystä. Oppimaan oppimisen ohjaus tulisi toteutua prosessinomaisesti koko opintopolun varrella, ei pelkästään kertaluontoisena ohjauksena. Se tulisi järjestää eri vaiheissa opiskelijan kokemusten ja arviointien karttuessa ja kehittyessä. (Pajarinen ym. 2004, 273 -274.)

2 VIRALLISET JA HENKILÖKOHTAISET OHJAUSKÄSITYKSET

Tavoitteena tutkimuksessa oli löytää mahdollisimman monia erilaisia näkökulmia tarkasteltavaan aiheeseen. Tarkastelun kohteena ovat dokumentteihin perustuvat Kiipulan viralliset ohjauskäsitykset ja ohjaavien kouluttajien henkilökohtaiset ohjauskäsitykset. Tavoitteena on myös selvittää ohjauskäsitysten yhtäläisyydet ja erilaisuudet (kuva 1).

KUVA 1. Tutkimusasetelma.



Tutkielman aineistona olivat ohjaavien kouluttajien kirjoitukset ja Kiipulan dokumenteissa esiintyvät käsitykset hyvästä ohjauksesta ja ohjauksen tavoitteista. Viralliseksi dokumenteiksi olin valinnut Kiipulan ammattiopiston *Opetussuunnitelman yhteisen osan A* (2008), Monosen (2007) *Kiipulan ohjauksellisesta toiminnasta – muistion* sekä Kiipulan 60 -vuotisjuhlajulkaisun ”*Osaamista työhön, tukea elämään*” (Heikkinen ja Sipilä 2005). Olen myös viitannut Kiipulan eräiden hankkeiden teksteihin, kuten OTE, WTW (kts. esim. Kaulio ja Svennevig 2003, Ojala 2007, Hongisto 2005).

Ohjaavien kouluttajien henkilökohtaiset kirjoitukset perustuivat sähköpostin välityksellä lähetettyihin teksteihin. Kouluttajat olivat vastanneet kysymyksiin, jotka oli laatinut Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksen ohjaavan yksikön esimies. Hän lähetti kysymykset ennakkoviesteineen sähköpostin välityksellä 23.4.2008 ohjaaville kouluttajille. Sähköpostiviesti saatekirjeineen on esitetty liitteissä 2 ja 3. Esimies kysyi sähköpostin välityksellä kyselyyn vastanneilta kouluttajilta luvan käyttää heidän tekstejään tutkimukseni aineistona (liite 4). Kaikilta saatiin lupa aineiston käyttöön ja ne lähetettiin minulle nimettöminä.

Esimiehen laatiman kyselyn tavoitteena oli alun perin kerätä aineistoa, jota voi hyödyntää Kiipulan ammattiopiston opetussuunnitelmien laatimisessa. Opetussuunnitelma jakautuu kolmeen osaan. Opetussuunnitelman yhteinen (A-osa) julkaistiin 29.5.2008 ja se otettiin käyttöön 1.8.2008. Yhteinen osa käsittelee ammattiopiston strategioita ja visioita ja on pysyvin osa opetussuunnitelmaa. Esimiehelle lähetetyt vastaukset on tarkoitettu hyödyntää myöhemmin julkaistavien B ja C - opetussuunnitelmien laatimisessa. B- ja C- osiot käsittelevät menetelmiä ja hyviä käytänteitä yksikkö- ja koulutuskohtaisesti.

Kuusi ohjaavaa kouluttajaa kolmestatoista vastasi sähköpostikyselyyn. He edustavat useaa eri koulutusala. Joukossa on sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisia, kasvatus- ja psykologeja. Osa kouluttajista on suorittanut opettajan ammattipätevyyden. Osa vastanneista kouluttajista työskentelee työhallinnon valmentavissa ja ammatillisissa koulutuksissa ja osa Kelan rahoittamilla ammatillisilla kuntoutuskursseilla. Useilla vastanneista ennen Kiipulaan tuloa on työkokemusta kouluttajan, ohjaajan, opettajan tai kuntouttavasta työstä.

Ohjaavien kouluttajien kirjoitusta kertyi yhteensä 16 sivua tekstiä. Ensimmäiseen avoimeen kysymykseen - ”*Ohjaus: Miten määrittelet sen. Miten teet hyvää ohjausta.*” – kaikki kouluttajat olivat vastanneet laajasti. Seuraaviin kysymyksiin kommentteja kirjoitettiin vähemmän, yhteensä noin sivun verran. Kaikki eivät vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Luokittelin aineistoa sähköpostikyselyssä esitettyjen kysymysten mukaisesti aihepiireittäin. Näin saman vastaajan kommentit hajautuivat eri kysymysten alle.

Ohjaaville kouluttajille annetut kysymykset olivat:

1. Ohjaus: Miten määrittelet sen? Miten teet hyvää ohjausta?
2. Yhteistoiminnallinen opetus. Mitä kummaa se on? Mitä hyvää se tuo tullessaan? Miten paljon käytät sitä? Millaisia harjoituksia/tilanteita olet onnistuneesti luonut?
3. Ratkaisukeskeinen opetus / lähestymismalli
4. Työelämälähtöisyys
5. Moniammatillinen toiminta
6. Työkuntovalmennus
7. Oppimisvalmennus
8. Työnhakuvalmennus
9. XXXX – valmennus. Mitä uutta kaivattaisiin?
10. Hyviä arjenkäytänteitä, isoja ja pieniä

Sähköpostikyselyn kysymykset voidaan katsoa heijastumiksi Kiipulan virallisista käsitteistä ohjaukseen. Toisaalta kysymykset kertovat myös kysymysten laatijan käsityksistä siitä, mitä hyvä ohjaus voi olla ja pitää sisällään. Kysymykset tietysti johdattelevat ja määrittelevät myös ohjaavien kouluttajien antamia vastauksia.

Sähköpostikyselyn kysymysten teemoja painotetaan Kiipulan virallisissa teksteissä. Yhteistoiminnallinen opetus mainitaan uudessa opetussuunnitelmassa (2008, 23- 24) tarkoittaen ryhmämuotoista toimintaa opetuksessa ja ohjauksessa. Ratkaisukeskeinen näkökulma on esitetty esimerkiksi OTE- kursseihin liittyvissä tarjousesityksissä ja raporteissa (esim. OTE- ammatillisen kuntoutuksen vuosiraportti 2007, 24). Työelämälähtöisyydestä ja sen merkityksestä nykyisessä oppimisprosessissa voi lukea niin Kiipulan strategiasta, Opetussuunnitelmasta (2008, 24- 26), erilaisten hankkeiden loppuraporteista (WTW, Koutsi, OTE, Koutsi yms.). Moniammatillinen toiminta on kirjattu myös edellä mainittuihin teksteihin. Myös Opetushallituksen aikuiskoulutuksen hankkeissa ja raporteissa (kts. esim. Rikkinen 2006, Spangar ja Jokinen 2006) esitetään moniammatillisuus ja työelämälähtöisyys tärkeiksi ja kehittämisen kannalta olennaisiksi alueiksi. Oppimisvalmennuksen – erityisesti oppimaan oppimisen ohjaus- tulee esille Kiipulan opetussuunnitelmassa (2008, 21). Oppimis-, työnhaku- ja työkuntovalmennus ovat kuuluneet usean vuoden ajan Kiipulan aikuiskoulutuksen

virallisten dokumenttien mukaan ohjaavan koulutuksen perustoiminnoiksi. (kts. esim. Ora 2005,43, OTE- vuosiraportti 2007.)

Tutkimuksessa päädyin keskittymään ensimmäiseen avoimeen kysymykseen, koska se tuotti runsaasti tekstiä ja tekstit vastasivat kehityshankkeeni peruskysymystä parhaiten. Muut sähköpostikyselyn teemat olivat rajattuja ja johdateltuja ja vastaukset tuottivat kaavamaisempia tekstejä. Kouluttajien oma ääni tuli selkeimmin esiin ensimmäisessä kysymyksessä. Tarkastelin myös muiden kysymysten tuottamia tekstejä sen mukaan, kun ne sisälsivät käsityksiä hyvästä ohjauksesta. Tarkastelin ensimmäisen avoimen kysymyksen lisäksi tekstejä liittyen yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Osa vastaajista käsitteli yhteistoiminnallisuuden käsitettä ryhmien toimintana ja osa spesifinä metodina. Kiipulan opetussuunnitelmassa yhteistoiminnallisuuteen viitataan tarkoittaen ryhmän toiminnan hyödyntämistä opetusprosessissa. Tutkimukseni käsittelen yhteistoiminnallista opetusta ja ryhmän ohjausta samana asiana.

Tämän tutkimuksen tulokset jakaantuvat kolmeen lukuun. Ensimmäisessä luvussa tarkastelen virallisia dokumentteja ohjauksen näkökulmasta. Toisessa tarkastelen yhteneväisyyksiä kouluttajien henkilökohtaisten käsitysten ja virallisten dokumenttien tuottamien käsitysten välillä. Kolmanneksi tarkastelen henkilökohtaisten ja virallisten dokumenttien ohjauskäsitysten eroavaisuuksia.

3 KIIPULAN VIRALLISET NÄKEMYKSET

Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutus on erikoistunut työ- ja toimintakyvyltään heikentyneiden aikuisten koulutukseen (Ora 2005, 42). Opetussuunnitelman (2008, 19) mukaan Kiipulan toimintaa ohjaa **holistinen** ihmiskäsitys. Siinä ihminen nähdään kokonaisuutena, joka sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden. Kaikilla on oikeus ihmisarvoiseen elämään ja työhön sekä tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin opiskella. Kaikille tulee luoda mahdollisuudet elinikäiseen oppimiseen.

Kiipulan käsitys oppimisesta perustuu **konstruktivistiseen** oppimiskäsitykseen, elinikäiseen oppimiseen ja yksilöiden erilaisten edellytysten ja tarpeiden huomioon ottamiseen opiskelussa. Yhteinen käsitys oppimisesta näyttäytyy tavassa toimia ja ohjata opiskelijoita ammattiin opiskelussa. Opiskelija rakentaa eli konstruoi tietoa itse uudelleen ja oppiminen nähdään oppijan aktiivisena ja sosiaalisena toimintana. Oppimisen prosessissa oppija tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisempien tietojensa, käsitystensä ja kokemustensa pohjalta. Hän rakentaa jatkuvasti kuvaansa maailmasta ja oppiminen tapahtuu oppijan oman aktiivisen toiminnan tuloksena. Keskeiseksi oppimisen muodoiksi nähdään yhdessä tekeminen ja ongelmien ratkaiseminen. (Opetussuunnitelman yhteinen osa A 2008, 20- 21.)

Kiipulan opetussuunnitelmassa painotetaan oppimisen **tilanne- ja kulttuurisidonnaisuutta**. Opiskelijalla on valmiudet **itseohjautuvuuteen, minän kasvuun ja itse-reflektioon**, mutta ensin hänen täytyy ne oppia. Keskeiseksi asiaksi nousee näin **oppimaan oppiminen**. Kiipula oppimisympäristönä pyrkii vahvistamaan opiskelijan aktiivista roolia oman tieto - ja taitorakenteen jäsentäjänä, tiedon hankkijana, käsitteilyjänä ja arvioijana. (Opetussuunnitelman yhteinen osa A 2008, 21.)

Erityisesti aikuisopiskelijoiden kohdalla korostuu **kokemuksellisen oppimisen** viitekehys. Oppiminen perustuu kokemuksiin ja niiden analysointeihin. Kokemuksellisen oppimisen keskeinen käsite on reflektointi. Se nähdään älyllisenä ja affektiivisena toimintana, jossa opiskelija tutkii tietojaan ja kokemustaan saavuttaakseen uuden ymmärtämisen taso. Reflektiota edistäviä keinoja opetuksessa ovat esimerkiksi opiskelijan itsearvioinnit, ryhmäpohdinnat ja palautekeskustelut. (Opetussuunnitelman yhteinen osa A 2008, 21-22.) Aikuiskoulutuksessa ohjaustoiminnassa painotetaan

yksilöohjauksen lisäksi vertaisoppimisen tärkeyttä oppimisprosessia edistävässä toiminnassa (Mononen 2007, 5).

Opiskelijan roolin muuttuminen näkyy myös opettajuuden muutoksena, jota käsitellään Kiipulan virallisissa dokumenteissa. Opettajien ammattitaitovaatimukset todetaan muuttuneiksi nykyaikaisten oppimiskäsitysten, opetuksen järjestämistapojen sekä haasteellisimpien opiskelijoiden myötä. Oman alansa hallitsemisen lisäksi opettajan on hallittavia monia muita taitoja. Keskeisiksi taidoiksi ovat korostumassa **vuorovaikutus-** ja **yhteistyötaidot** sekä opettajan rooli **kasvattajana** ja **opintojen ohjaajana**. (Aunola, Leskinen 2005, 78- 79.)

Uudessa Opetussuunnitelmassa (2008, 23- 24) Kiipulalaisen näkemyksen mukaan opettaminen on **oppimisprosessin ohjaamista**. Oppimisen kannalta nähdään tärkeänä, että opettaja luo oppimisympäristön ja oppimistilanteet oppimisprosessia tukeviksi. Oppimisen kannalta tarkoituksenmukaisia kysymyksiä ja vastauksia haetaan opettajan ohjauksessa opiskelijan oman tekemisen, kokeilun, ymmärtämisen ja ajattelun varassa. Sekä opettajan ja opiskelijan tulee tunnistaa päämäärät, joihin opetuksella pyritään. Tällöin toiminta sisäistyy ja muuttuu tavoitteelliseksi. Opetuksessa pyritään lähtemään liikkeelle opiskelijan todellisuudesta, asenteista ja odotuksista, mikä johtaa varmemmin motivaation pysymiseen ja viriämiseen opiskelijalla.

Oppimisprosessissa nähdään olennaisena osana **sosiaalinen vuorovaikutus**. Yhdessä tekemisen ja muiden kanssa oppimisen tärkeyttä korostetaan. Oppimista tukee opiskelu aidoissa työympäristöissä. Oppimiskulttuuri pyritään luomaan oppimista edistäväksi ja yhteistoiminnallisia opetusmenetelmiä suositaan. (Opetussuunnitelma 2008, 23- 24.) Työpaikoilla järjestetty oppiminen edellyttää opettajalta työelämän tuntemusta ja yhteistyötä työpaikan tahojen kanssa (Aunola, Leskinen 2005, 79).

3.1. Ohjaustoiminta Kiipulassa

Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksen sektorilla ohjauksellista toimintaa raa-
mittavat työvoimakoulutuksen sekä opetushallinnon lainsäädännölliset ja ohjeistuk-
selliset rakenteet. Raamien sisäpuolella kehittynyt ohjauksellinen toiminta perustuu
Kiipulan arvoihin. Arvojen taustalla vaikuttaa humanistinen ihmiskäsitys asiakkaasta

kehityshakuisena ja tavoitteellisena oman toimintansa subjektina. (Mononen 2007,3.)

Kuten yleisesti suomalaisessa ohjaavassa koulutuksessa, myös Kiipulan aikuiskoulutuksessa ohjaavan koulutuksen viitekehyksenä on ns. **sosiodynaaminen ohjausmalli** (Peavy 1999), mikä perustuu konstruktivistiseen ihmis- ja oppimiskäsitykseen. Mallissa korostetaan opiskelijan oman **voimaantumisen** ja **elämänhallinnan** parantumisen merkitystä. (Ora 2008,4.)

Kiipulan perustehtävänä ja tavoitteena on ohjauksellisessa toiminnassa luoda opiskelijalle **uusia mahdollisuuksia** työ- ja toimintakyvyn sekä hyvinvoinnin parantamiseksi yhdistämällä Kiipulan koulutus- ja kuntoutusosaaminen. Vision mukaan ohjaus tukee myös asiakkaan **työelämävalmiuksien** vahvistumista. Ohjauksellisessa toiminnassa tulee vastaavasti sisäistää Kiipulan arvot, jotka ovat aitous, erityinen osaaminen, kehittyvä kumppanuus sekä työn tekemisen ja oppimisen ilo. Ohjauksellisen toiminnan kuvataan tarjoavan opiskelijalle aikaa, huomiota ja kunnioitusta asiakaslähtöisesti. Käytännössä ohjaus tukee opiskelijan voimaantumista, hänen **kykyuskomuksiaan, työllistymistä, työssä pysymistä, ammatillista kasvua** sekä **työhyvinvointia**. (Opetussuunnitelman yhteinen osa: A 2008,4,17, Mononen 2007,3,5.)

Kiipulassa on ryhdytty kehittämään tapoja, jotka edesauttavat opiskelijan siirtymistä työelämään koulutuksesta. Muodolliset pätevyudet ja tutkinnot eivät aina riitä työelämään siirtymiseen. Osaamisella on työssä olennainen merkitys. Monelle erityisryhmiin kuuluvalla voi riittää mahdollisuus hankkia tätä osaamista palatakseen työelämään. (Ora 2005, 83.) Oppilaitoksen tuki opintojen loppuvaiheessa korostuu erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla. Onnistunut siirtymä koulutuksesta edesauttaa yhteiskuntaan sijoittumista ja ennaltaehkäisee syrjäytymistä. Ura- ja jatkosuunnitelmien tukeminen voi tapahtua koulutuksien ja kurssien jälkeen esimerkiksi lisäohjauksina, verkostopalaverien muodossa tai työhallinnon nk. kurssikummin kanssa. (Opetussuunnitelma 2008, 24, Mononen 2007,5, Ora 2007, 4.)

3.2. *Opiskelija oppijana muutoksessa*

Perusnäkemysten mukaan ihmisen toimintakykyä ei nähdä ihmisen yleisenä ominaisuutena, vaan **ihmisen ja hänen työtehtäviensä välisenä muutoksena**. Vamman tai sairauden tuottama suorituskyvyn lasku yhdellä ammattialalla ei useinkaan estä selviytymistä toisella alalla. Kouluttautuminen ja siirtyminen uusiin tehtäviin tai kokonaan uudelle ammattialalle on kuitenkin aikaa vievä ja monitasoinen prosessi. Ammatti vaikuttaa keskeisesti sosiaalisen ja persoonallisen identiteettimme muodostumiseen. Monelle aikuiskoulutuskeskuksen opiskelijalle koulutuksessa oleminen merkitsee syvällisen **muutoksen** läpikäymistä työuran ohella koko elämässä. Tämä asetelma vaatii koulutukselta ja kouluttajilta opiskelijoiden **elämäntilanteen** kokonaisvaltaista huomioon ottamista ja kuntoutuksellisten elementtien yhdistämistä koulutukseen. (Ora, 2005, 42.)

Kiipulan ohjauksen kehittämisen hankkeissa (esim. OTE; Kipinä; OPPIVA) keskeiseksi on todettu asiakkaan oman **motivaation** herättäminen ja tukeminen. Opiskelu ja sen jälkeinen työllistyminen eivät onnistu ilman, että asiakas itse tuntee asettaneensa toimintansa **päämäärät** ja sitoutuu niihin. Kestävän ponnistelun edellytyksenä oleva sisäinen motivaatio ei synny ulkoapäin annettuna, vaan sen on synnyttävä asiakkaan mielessä. (Ora 2005, 44- 45.)

Ohjaus ei ole opettamisesta erillistä tekemistä, vaan yksi opetuksen menetelmä. Käytännössä ohjaus ja opetus muodostavat kokonaisuuden. Aikuisopiskelija tarvitsee usein uuteen ammattiin kouluttautuessaan ja myöhemmin työllistyäkseen opetuksen ohella **tukea, ohjausta ja kuntoutusta** kehittyäkseen entistä paremmin omia päämääriään toteuttavaksi ihmiseksi. Ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa **itseohjautuvuuteen ja voimavaraiseen** elämään. Ammatillisen ohjauksen ja kuntoutuksen prosessissa voidaan ohjauksellista toimintaa hyödyntää hakeutumisvaiheen aikana mahdollisuutena hakea **kokemusperäisesti** – esimerkiksi työjaksoilla - sopivaa ammatillista suuntaa. Suunnan selkiydyttyä voidaan ohjauksellisin keinoin **tukea** varsinaisten ammatillisten opintojen etenemistä. Tutkinnon suorittamisen jälkeen voi **ohjauksellisia tarpeita** ilmetä työllistymisen, työssä pysymisen, ammatillisen kasvun sekä ura- ja jatkosuunnittelun suhteen. (Ora 2005, 42- 43, Mononen 2007, 2.)

3.3. Ohjaussuhteesta

Opiskelijan elämänhallinnan ja voimaantumisen parantaminen ohjaustoiminnan tavoitteena ei tarkoita sitä, että ohjauskäytännöt ja opiskelijan kohtaamiset tukeutuisivat yhteen ainoaan pedagogiseen teoriaperustaan. Ohjaukselliseen työhön työ- ja toimintakyvyltään heikentyneen opiskelijan hyväksi voidaan soveltaa tuloksellisesti myös aineksia aiemmista kognitiivisista ja joskus behavioristisista teoreettisista lähestymistavoista. (Mononen 2007, 3.)

Ohjauksellinen toiminta Kiipulan aikuiskoulutuksessa ei pedagogisessa mielessä merkitse ohjaamista johonkin tiettyyn ennalta määritettyyn suuntaan, vaan tavoitteena on asiakkaan **subjektiuden, aktiivisuuden ja luovan** roolin tukeminen. Tässä prosessissa ei kukaan voi täysin ennustaa lopputulosta, vaikka suunta olisikin olemassa. (Mononen 2007, 2.)

Kiipulan ohjauksellisen toiminnan muistiossa (Mononen 2007, 3) mainitaan ohjauksellisuuden eettisyyttä pohdittaessa, että eettisyys ei niinkään perustu joidenkin tiettyjen kirjoitettujen sääntöjen noudattamiseen, vaan **sensitiivisyyteen, joustavuuteen ja kykyyn ylläpitää toimivaa vuoropuhelua**. Ohjaustilanteita tulisi viitoittaa asiakaslähtöinen **mahdollisuuksien ja yksilöllisyyden tavoittelu** tukemalla opiskelijan aktiivisuutta ja luovuutta.

Kiipulan hallinnoimassa kansainvälisessä WTW- projektissa yhtenä osa-alueena kehitettiin voimaannuttavaa ohjausta ammatillisessa koulutuksessa. Projektissa todettiin, että eräs ohjaussuhteen tärkein perusta on **luottamuksen** syntyminen. Luottamuksen varaan syntyvässä vuorovaikutussuhteessa opiskelija uskaltautuu unelmoimaan ja kokeilemaan toisenlaisia mahdollisuuksia. (esim. Hongisto 2005, 27- 42.)

Virallisissa dokumenteissa korostetaan, että ohjaaja toimii ikään kuin **muutosagenttina** eli kuuntelijana, kysymysten esittäjänä ja tukena asiakkaan ongelmien jäsentämisessä, selvittämisessä ja päätösten teossa. Ohjaajan rooli ei ole siis toimia roolissaan puolesta tekijänä, neuvojana tai terapeutina. Olennaista ohjaustoiminnassa nähdään olevan sen, että asiakasta kannustetaan ottamaan **vastuuta ja ajattelemaan itse**. (Mononen 2007, 2.)

Ohjaukseen osallistumisen on oltava mieluiten vapaaehtoista, vaikka ohjaukselle tulee koulutuksessa ja kuntoutuksessa varata selkeästi oma aikansa. Ohjauskeskustelujen määrä on sovellettavissa kunkin henkilökohtaiseen tilanteeseen ja tarpeeseen. Lähtökohtana keskusteluille ovat opiskelijan **kokemukset**, kokemusten tulkinta ja tavoitteet, joita hän arvioi. Ohjaus ei ole puolesta tekemistä, vaan se tukee ihmistä itse tekemään itseään koskevat päätökset ja ohjaamaan elämäänsä kohti itselle parhaita päämääriä. (Ora 2005, 43, Mononen 2007, 2.)

Ohjaavan kouluttajan **työn monimuotoisuus** tulee esiin erilaisina toimintoina. Toisissa yhteyksissä Kiipulan teksteissä korostetaan, että ohjaaja ei toimi neuvojan roolissa (esim. Mononen 2007, 2). Toisaalla löytyy maininta, että myös perinteistä **neuvonnan** ja **asiantuntijan** roolia pidetään mahdollisena. Esimerkiksi Kiipulan ohjauksellisen toiminnan muistiossa ilmenee, että ohjaus voidaan nähdä toimintaprosessina, johon kuuluu kolme vaihetta: 1) informaation jakamisena, jolloin sen keskeinen tehtävä on tuottaa opiskelijalle hänen tarvitsemiaan perustietoja ja edetä 2) neuvontapalveluna, jolloin keskitytään sopivien valintojen hakemiseen ja jatkoa 3) keskustelutukena tavoitteena asiakkaan oman toimintakyvyn parantaminen hänen tavoitteensa suunnassa. Ensimmäisessä vaiheessa suhde tietoon on tosiasioita välittävä, neuvontavaiheessa asiantuntijakeskeinen ja myöhemmin asioiden tulkinnanvaraisuutta ja monia toimintamahdollisuuksia korostava. (Mononen 2007, 3.)

Ohjaajan toimiessa eri rooleista käsin **lähtökohtana on aina opiskelija**. Opiskelija puolestaan voi toimia **tiedon vastaanottajana** ja **hyödyntäjänä** tai **neuvojen pyytäjänä** ja vastaanottajana, joka itse päättää niiden noudattamisesta. Prosessin edetessä hän vahvistuu oman elämänsä asiantuntijana osallistuen aktiivisesti esittämiensä pulmien ratkaisemiseen. Hänen tavoitteensa ja tulkintansa ovat työskentelyn lähtökohtana. Ohjaaja toimii tiedon välittäjänä, joka huolehtii tietojen oikeellisuudesta ja riittävydestä. Hän voi toimia myös asiantuntijana eri vaihtoehtojen arvioinnissa tietäen puheena olevasta asiasta enemmän kuin opiskelija. Hänen tulee myös varmistaa, että neuvot välittyvät asiantuntevina ja ymmärrettävinä. Ohjauksellisen toiminnan edetessä ohjaaja pyrkii vahvistamaan asiakkaan toimintakykyä ja välttää valmiiden ratkaisumallien tarjoamista. (Opetussuunnitelman yhteinen osa 2008, 17, Mononen 2007, 3.)

3.4. Ohjauskäytäntöjä

Aikuisopiskelun opinnoissa tapahtuvassa ohjauksessa on pyritty yhdistämään erilaisia sisältöjä. **Oppimisvalmennus** tukee opiskelijan oppimista. Oppimisvalmiuksien kehittämisessä on kyse toisaalta oppimaan oppimisen vahvistamisesta, toisaalta oppimisen esteiden tunnistamisesta ja poistamisesta. **Työnhakuvalmennus** auttaa selvittämään opiskelijan työllistymismahdollisuuksia sekä rakentaa siltaa opiskelijan eri elämän eri osa-alueiden välille. **Työkuntovalmennus** auttaa opiskelijoita tarkkailemaan omaa jaksamistaan ja pitämään yllä fyysistä ja psyykkistä kuntoa. (Ora, 43, 2005.)

Henkilökohtaistaminen aikuiskoulutuksessa on haastanut myös Kiipulan sovelta-
maan ohjauskäytäntöjä **henkilökohtaistamisen mallin** eri vaiheisiin. Ohjausta määrittävät ja suuntaavat opiskelijan polulla hänen yksilöllisten tarpeidensa ja tilanteensa lisäksi ammatillisen koulutuksen ja kuntoutuksen prosessissa tunnistettavat kolme vaihetta; hakeutumisvaihe, tutkinnon suorittamisen vaihe ja tarvittavan ammattitaidon hankkimisen vaihe. Kiipulan Koutsi -projektin kehittämä Ohjauksen Valttikortit –malli toimii aikuiskoulutuksessa opiskelijan polun henkilökohtaistamisen pohjana. (Mononen 2007, 5.)

Ohjauksen valttikortit pyrkivät jäsentämään erilaisia ohjauksen käytäntöjä ja auttavat uusia työntekijöitä perehtymään ohjaavaan koulutukseen. Valttikortteja on kahdeksan ja ne painottuvat eri tavalla eri henkilökohtaistamisen vaiheissa. Hakeutumisvaiheessa korostuvat oppimaan oppimisen ohjaus, osaamisen tunnistamisen ohjaus ja elämäntilanteen ohjaus. Tutkinnon suorittamisen vaiheessa painotus on luontevasti tutkinnon suorittamiseen liittyvällä ohjauksella, jonka tavoitteena on tukea varsinaisten opintojen etenemistä. Tarvittavan ammattitaidon hankkimisen vaiheeseen taas sisällytetään työ- ja toimintakyvyn arviointi ja ohjaus, työelämävalmiuksien ohjaus, työssä oppimisen ohjaus sekä ura- ja jatkosuunnittelun ohjaus. (Ora 2008,3, Mononen 2007, 2.)

Vaikka ohjauksen valttikortit on luokiteltu eri henkilökohtaistamisen kolmeen vaiheeseen, melkein kaikkia ohjauksen tapoja sisältyy käytännössä ohjaavan koulutuksen toimintoihin. Kiipulan ammatilliset kuntoutuskurssit lasketaan osaksi hakeutu-

misvaihetta. Niihin sisältyy kuitenkin kaikkia yllämainittuja ohjauksen käytäntöjä lukuun ottamatta tutkinnon suorittamisen ohjausta.

3.5. Moniammatillisuudesta

Monissa Kiipulaa koskevissa teksteissä mainitaan **moniammatillisuus** osana Kiipulan vakiokäytäntöä. Moniammatillisuus voi liittyä yhteistyöhön viranomaistahojen kanssa. työelämän monimutkaistuessa työntekijöille asetetut vaatimukset muuttuvat nopeasti. Tämän seurauksena erityisesti heikosti työllistyvät tarvitsevat Kiipulan näkemyksen mukaan yksilöllisesti polutettuja kouluttajien ja viranomaistahojen yhteistyössä rakentamia palveluita. Ohjauksellinen yhteistyö opiskelijan hyväksi voi tapahtua jatkoseurantana esimerkiksi työhallinnon kurssikummin kanssa tai lisäohjauksina ohjaavan koulutuksen jälkeen. (Ora 2005, 83, Mononen 2007, 5, Ojala 2007.)

Opiskelijaa tukevat toimet opinnoissa ja ohjauksessa voivat myös olla moniammatillinen tiimi. Tiimissä toimii ammatillinen opettaja, ohjaava kouluttaja ja tarpeen mukaan oppimisvalmentaja, työhönvalmentaja, opiskelijahuolto, työhallinnon kurssikummi, kuntoutuksen asiantuntijat ja muut erityisasiantuntijat. Ohjaustoiminnan tulee vastata opiskelijoiden erilaisiin ja yksilöllisiin tarpeisiin. Opiskelijalla on mahdollisuus saada ryhmä- tai yksilömuotoista lisäohjausta. Tämä voi tilanteen mukaan sisältää substanssiopetusta, oppimisvaikeuksiin, elämäntilanteeseen tai ryhmän toimivuuteen liittyvää ohjausta. (Mononen 2007, 4-5, Lehtonen 2005, 28.)

3.6. Työelämälähtöisyydestä

Moniammatillisuus näkyy myös **yhteistyössä työelämän** edustajien kanssa. Esimerkkinä ovat Kiipulan ja työnantajien yhteisesti organisoimat työammattikoulutukset sekä työvalmennukset. Niissä mm. toteutuvat **työssä oppimisen** mahdollisuudet. Ammatillisen koulutuksen ja kuntoutuksen käytännöllisenä tavoitteena on ohjauksellisessa toiminnassa virittää asiakkaan työelämävalmiudet vastaamaan nykypäivän ja ennakoitavissa olevan tulevaisuuden työelämävaatimusten tasoa. Ohjauksellinen toiminta työssä oppimisessa tukee asiakkaan voimaantumista, hänen kykyuskomuksiaan, työllistymistä, työssä pysymistä, ammatillista kasvua ja työhyvinvointia hänen työyhteisönsä arjessa. Käytännöllisimmin tämä ohjauksellisuus toteutuu **työhönval-**

mennuksena, jolloin työhönvalmentaja toimii asiakkaan rinnallakulkijana ja ohjaa tätä koulutuksessa, työpaikoilla ja asiakkaan arjen sujumisessa sekä välittäjänä tämän verkostoissa. (Mononen 2007, 5.)

Työhönvalmennukseen liittyvässä ohjaustoiminnassa pyritään tunnistamaan opiskelijan ammatillisen osaamisen ja työelämävalmiuksien realistinen taso ja sen mukaan tukemaan opiskelijaa kehittämään itseään puuttuvien valmiuksien ja taitojen hankinnassa. Opiskelijan hyväksi tapahtuva työelämäyhteistyö tapahtuu aidossa työn tekemisen kontekstissa. (Mononen 2007, 5.)

4 YHTENEVÄISYYDET OHJAUSKÄSITYKSISSÄ

Tässä luvussa tarkastelen yhteneväisyyksiä ohjauskäsityksissä, joita esiintyy Kiipulan virallisissa dokumenteissa ja ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa. Yhtäläisyyksiä löytyi useita. Niitä olivat näkemykset teoreettisesta viitekehuksesta, ohjauksen tavoitteista, ohjaajan rooleista, oppimisympäristöistä ja menetelmistä sekä ryhmän merkityksestä.

4.1. Teoreettisten viitekehysten kohtaaminen

Kouluttajien kirjoituksista voi päätellä, että he ovat sisäistäneet Kiipulan yleisen näkemyksen mukaisen **konstruktivistisen** viitekehysten toiminnassaan ja pyrkivät toteuttamaan sitä Kiipulan arvojen mukaisesti. Vaikka konstruktionismin käsitettä ei ohjaavien kouluttajien vastauksissa esiintynytäkään, se ei todennäköisesti ole tuntematon käsite ohjaustoimintaa tekeväälle työntekijälle. Kouluttajien kirjoituksissa mainittiin hyvän ohjauksen periaatteina asiakaslähtöisyyttä, yhdessä tekemistä ja pohtimista sekä opiskelijan itsearvioinnin mahdollistamista. Kouluttajat korostivat, että ohjauksessa lähdetään opiskelijan omista tavoitteista ja toiminnan suunnittelusta.

Holistinen ihmiskäsitys tuli ilmi niin virallisissa dokumenteissa kuin ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa. Kouluttajat korostivat ohjaustilanteen tasapuolisuutta. Opiskelija tulee kohdata subjektina ilman ennakko-oletuksia ja kaikille tulee antaa yhtäläinen mahdollisuus. Ohjaajan perususkon ihmisen hyvyyteen sekä myönteinen ja positiivinen suhtautuminen opiskelijaan ja ohjaustilanteeseen tukevat holistista ihmisenäkemyksiä. Ohjaaminen miellettiin olevan aikaa opiskelijalle. Myös Oran (2008, 28) teemahaastatteluihin perustuvan tutkimuksen tuloksissa havaittiin, että Kiipulan ohjaavat kouluttajat painottivat holistiseen näkökulmaan soveltuvan tasa-arvon ja kunnioittavan otteen merkitystä. Niin sähköpostikyselyn kirjoituksissa kuin teemahaastatteluissakin ilmeni, että ohjaavat kouluttajat pyrkivät luomaan ohjaustilanteesta tietoisesti erilaisen kuin mitä ovat viralliset viranomaiskohtaamiset.

Teoreettisissa pohdinnoissa tuli esiin **kokemuksellisen oppimisen viitekehys**. Kokemuksellisen oppimisen käsitettiin merkittävänä oppimisen muotona virallisten dokumenttien teksteissä ja kouluttajien henkilökohtaisissa kirjoituksissa. Kouluttajat

mainitsivat merkittäväksi osaksi opiskelijan koulutusta työssä oppimisen, jossa opiskelijat kykenivät käytännön toiminnassa arvioimaan toimintakykyään ja taitojaan. Toisena kokemuksellisen oppimisen muotona voidaan pitää kirjoituksissa mainittuja ryhmän ohjaamistilanteita. Niissä opiskelijat osallistuvat aktiivisesti kurssin toimintoihin ja päätöksentekoon. Työssä oppiminen ja ryhmätoiminta tukevat opiskelijan tavoitteiden toteutumista, omien vahvuuksien kartoittamista ja itsearviointia. Kouluttaja tukee ohjauksellisin keinoin toiminnan toteutumista.

4.2. Ohjauksen tavoitteet

Virallisissa dokumenteissa korostetaan samankaltaisia ohjauksellisia tavoitteita ja lähtökohtia kuin kouluttajien henkilökohtaisissa kirjoituksissa. Kaikilla kouluttajilla oli samansuuntaisia ajatuksia ohjaustoiminnan tavoitteista ja toiminnan lähtökohdist. Perustana ohjauksessa nähtiin opiskelijan **tarpeet, lähtökohdat** ja henkilökohtaiset **tavoitteet**, joita ohjauskeskusteluissa yhdessä tarkennetaan ja selkiytetään. Ohjaaminen nähtiin yksilöllisenä prosessina, jossa painotukset ja suunta vaihtelevat opiskelijan mukaan.

Kuten virallisissa dokumenteissakin alleviivataan **voimavaraistavaa** näkökulmaa, myös useassa sähköpostikyselyn tekstissä tuli esiin ohjauksen voimaannuttava tai voimavaraistava funktio. Onnistunut ohjaus nähtiin päättyväksi voimaannuttavaan kokemukseen tai voimaantumiseen. Eräs kouluttajista kirjoitti ohjauksesta seuraavasti:

”Onnistuneessa ohjauksessa kurssilaisen voimaantuu eli

kurssilainen itse asettaa tavoitteensa toiminnalleen

- hän ratkaisee keinot tavoitteidensa toteutumiselle

- hän motivoituu tekemään töitä tavoitteidensa saavuttamisen eteen

- hän havaitsee kykenevänsä em. toimintoihin

- hän uskoo pystyvänsä em. toimintoihin

- hän kykenee reflektoimaan toimintaansa eli itsetuntemus lisääntyy

- hän osaa pyytää tarvittaessa tukea ja apua ja edellyttämään itselleen palveluita tarpeen mukaan”

Virallisissa dokumenteissa esiintyvä **asiakaslähtöinen** ja **tulevaisuuteen suuntautunut** näkökulma ohjaukseen tuli esiin kaikista ohjaavien kouluttajien teksteistä. Hyvässä ohjauksessa korostui opiskelijan omien lähtökohtien ja **aktiivisuuden** huomioiminen. Asiakaslähtöinen näkökulma mahdollistaa opiskelijan **motivoitumisen** päämäärätietoiselle toiminnalle ammatillisessa koulutuksessa. Ohjauksen tarkoituksena kirjoitettiin olevan opiskelijan **tukeminen** hänen edetessään haluamaansa muutokseen. Usea kouluttaja kirjoitti ohjauksessaan etenevänsä tavalla, mikä auttaa opiskelijaa itse miettimään, mikä hänelle on parasta. Valmiiden ratkaisumallien antamista kouluttajat pyrkivät välttämään. Kirjoittajat painottivat, että ohjaus on aina tavoitteellista toimintaa ja ohjauksen tavoitteet ovat erilaiset eri tilanteissa. Yksi kouluttaja mainitsi, että hyvässä ohjauksessa ohjaaja toiminnallaan pyrkii tekemään itsensä tarpeettomaksi, jotta opiskelijan **omatoimisuus** ja **itsenäisyys** mahdollistuu. Myös Oran (2008, 33) tutkimuksessa kouluttajat korostivat asiakaslähtöistä näkökulmaa ja opiskelijan oman aktiivisuuden tukemisen tärkeyttä.

Asiakaslähtöisyydestä ja ohjauksen periaatteista kirjoitti eräs kouluttaja:

... ”Hyvää ohjausta on yksilön lähtökohtien ja tavoitteiden huomioiminen. Jokainen tulee kohdata subjektina ilman ennakko-olettamuksia ja antaa jokaiselle mahdollisuus. Itse pidän ohjauksessa esillä arvoja, jotka auttavat ohjattavaa itse miettimään mikä hänelle olisi parasta, enkä anna valmiita ratkaisuja, Pyrin siihen, että ohjattava itse huomaa pystyvänsä vaikuttamaan oman elämänsä kulkuun... ”

Kuten virallisissa dokumenteissa, myös ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa mainittiin **luottamuksen** olevan perustana onnistuneeseen ohjaukseen. Luottamuksen synnyttyä ohjaussuhteessa mahdollistuu opiskelijan henkilökohtaisen elämän haasteissa tukeminen kuten keskustelu, ratkaisujen etsiminen, palvelunohjaus ja kannustaminen. Kouluttajat mainitsivat myös **turvallisen tilanteen** olennaiseksi tekijäksi onnistuneen ohjaamistilanteen mahdollistamiseksi.

4.3. Monet roolit ohjaustilanteessa

Usealta ohjaavalta kouluttajalta löytyi vastauksissa näkökulma, että ohjausta tehdään erilailla **eri tilanteissa** ja **erilaisista rooleista** käsin. Teksteistä nousi esiin **ohjauskäytäntöjen moninaisuus**, mikä myös korostuu Kiipulan virallisissa dokumenteissa.

Varsinkin kuuntelemisen merkitystä ohjausprosessissa korostettiin, samoin opiskelijan tukemista. Hyvään ohjaukseen kuului kouluttajien mukaan keskustelu, vaihtoehtojen kartoittaminen, erilaisten työtehtävien kokeilun mahdollistaminen, opiskelijan omien voimavarojen ja vahvuuksien esiin nostaminen. Myös kirjoitettiin työkyvyn rajoitteiden huomioimisesta tai niiden puheen tasolle houkuttelemisesta.

Ohjaavat kouluttajat korostivat kirjoituksissaan **ohjaustilanteen** merkitystä onnistuneessa ohjauksessa. Yksi kouluttajista korosti ammattikielestä irtautumista luontevan vuorovaikutustilanteen luomiseksi. Kouluttajan rooleista kirjoitettiin, että ohjaava kouluttaja toimii tilanteisesti **kouluttajan, opettajan, ohjaajan, valmentajan ja terapeutin** roolissa. Myös Oran (2008, 30,33) tutkimuksessa kouluttajat kertoivat samankaltaisia asioita kuin sähköpostikyselyssä tuli esiin. Ohjaajan rooleiksi haastatteluissa mainittiin rinnalla kulkija, muutostyöntekijä, kuuntelija, läsnäolija, ymmärtäjä. Oran tutkimuksen haastatteluissa ohjaustoiminta nähtiin olevan lähellä opetusta ja terapiaa. Opetus käsitettiin tiedonjaoksi ja sen osuutta koko ohjausprosessissa pidettiin pienenä. Ohjaajat kertoivat jonkin verran opetettavansa perinteisesti. Sähköpostikyselyn teksteissä ja teemahaastattelussa todettiin ohjaajan roolin muuttuvan tilanteen mukaan.

4.4. Ohjaus ja terapia

Erääksi ohjaajan rooliksi kouluttajien teksteissä mainittiin terapeutin rooli. Kirjoituksissa pohdittiin, että vaikka ohjaaminen ei ole terapiaa, ohjaustoiminnassa voi tuottaa **terapeuttisia vaikutuksia**. Myös virallisissa dokumenteissa mainittiin terapeuttisista vaikutuksista. Tässä kuljetaan sinänsä kyseenalaisilla vesillä, koska ohjaajuus yleisesti erotetaan terapiasta. Terapiaa saavat antaa vain virallisesti koulutetut psykoterapeutit.

Ohjaavassa koulutuksessa ei ole kysymys siitä, että kouluttajat asettavat itsensä terapeuteiksi. Terapiakäytännöt ovat syntyneet käytännön dialogista ja ohjaajat toteuttavat keskusteluissaan omien taitojensa mukaista ohjauskeskustelua. Dialogi opiskelijan kanssa voi aikaan saada opiskelijalle terapeuttisia eli tervehdyttäviä vaikutuksia. Terapeuttista vaikutusta on kaiken kaikkiaan vaikea mitata ja arvioida. Myös ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta riippumattomalla toiminnalla – esimerkiksi työtoi-

minnalla – voi suotuisissa olosuhteissa olla terapeuttisia vaikutuksia. Ohjaavan koulutuksen yhteydessä terapia/ terapeuttinen- käsitteiden käyttöä tulisi ehkä kyseenalaistaa. Vaihtoehdoksi voi ottaa esimerkiksi käsitteen ”*tervehytyminen*” tai ”*voimaantumisen*”, *psykkisen toimintakyvyn paraneminen*, jotka ovat ilmauksina neutraaleja.

4.5. Moninaiset oppimisympäristöt

Ohjaavat kouluttajat painottivat henkilökohtaisissa kirjoituksissaan virallisten dokumenttien mukaisesti käyttävänsä erilaisia oppimisympäristöjä ohjausmenetelmällisissä ratkaisuissaan. Kouluttajat kirjoittivat käyttävänsä moninaisia tapoja ja ympäristöjä ohjaustoiminnassaan. Esimerkkeinä he **mainitsivat työssäoppimisen ohjauksen, kahvilassa tai luonnossa** pidettävät ohjaustilanteet (retket), **teatteri/ taidenäyttelykäynnit, ryhmä- ja yksilöohjauksen.**

Ohjaava ja valmentava koulutus mahdollistaa oppimisen tukena erilaisten ympäristöjen toteuttamisen. Niin ohjaavat kouluttajat kuin palvelun tilaajatkin edellyttävät koulutukselta moninaisten tapojen käytön, jotta opiskelijat tulevat huomioituiksi yksilöllisine tarpeineen. Erilaiset oppimisympäristöt voivat tuottaa opiskelijalle erilaisia näkökulmia oppimiseen ja käsiteltäviin asioihin. Moninainen oppimisympäristöjen hyödyntäminen on luonteva osa ohjaavan kouluttajan toimintarepertuaaria.

4.6. Ohjaamisen menetelmistä

Vaikka sähköpostikyselyn kysymyksissä ei erityisesti kysytty käytetyistä menetelmistä ohjauksessa, menetelmällisistä ratkaisuista kirjoitettiin. Kuten virallisissa dokumenteissa, myös ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa mainittiin käytettävän **monenlaisia menetelmällisiä** ratkaisuja ohjaustilanteissa. Kouluttajien kirjoituksissa tuli esiin näkökulma, että menetelmälliset valinnat liittyvät ohjaajan persoonallisuuteen ja ohjaamisen tapaan. Samaan tavoitteeseen ohjauksessa voidaan päästä monta tietä. Jotkut kouluttajat mainitsivat menetelmällisinä ratkaisuin **ratkaisukeskeisen, keuhollisen** tai **sosiopedagogisen** menetelmän ohjaustoimintansa kulmakivinä. Myös Oran (2008, 30- 31) haastattelututkimuksessa painotettiin menetelmien moninaisuutta. Tärkeimmäksi työskentelymenetelmäksi mainittiin **ohjauspuhe**, mikä tuli myös

esiin kouluttajien henkilökohtaisissa kirjoituksissa. Kuten teemahaastatteluissakin, hyvään ohjauskäytäntöön liitettiin ohjaavien kouluttajien sähköpostiteksteissä ohjaajan kyky vaihdella luovasti menetelmiä opiskelijan ja tilanteen mukaan. Erilaisista menetelmällisistä ratkaisuista ohjauksessa kouluttajat mainitsivat henkilökohtaisissa kirjoituksissaan **toiminnalliset menetelmät, liikunnalliset harjoitukset, kuvalliset ja kirjalliset tehtävät, pienryhmätehtävät, parityöskentelyn ja sosiodramaattiset harjoitukset.**

... ”Kouluttaja voi käyttää erilaisia tapoja toimia kurssilaisen kanssa, kuten nlp:tä, kehollisia menetelmiä, janoja, piirtämistä/ kuvallisia menetelmiä, askartelua, kuvia, narratiivisia menetelmiä, kirjoittamista yms...”

4.7. Ryhmän merkitys ohjaustoiminnassa

Yhdessä tekeminen ja sosiaalinen vuorovaikutus nähdään Kiipulan opetussuunnitelmassa keskeiseksi oppimisen muodoksi. Näin myös kirjoittivat kyselyyn vastanneet ohjaavat kouluttajat, kun he vastasivat yhteistoiminnalliseen opetukseen liittyvään kysymykseen. Ryhmän ohjauksen merkityksellisyyttä painotettiin selkeästi. Yhdessä kouluttajan vastauksessa ryhmän ohjaus koettiin tärkeämmäksi kuin henkilökohtainen ohjaus. Kiipulan ohjaaviin kouluttajiin kohdistuvissa teemahaastatteluissa (Ora 2008, 29) korostettiin ryhmän merkitystä ohjaavan toiminnan muotona. Ohjaavien kouluttajien haastatteluissa ryhmää pidettiin merkittävänä erityisesti voimaannuttamisen näkökulmasta.

Eräs ohjaava kouluttaja kirjoitti tekstissään, että ryhmätyöt ovat paras tapa saada esiin **uusia näkökulmia** käsiteltävistä aiheista. Ryhmätyöskentelyä pidettiin **voimaannuttavina ja ”kanavia avaavina”**. Eräs kouluttaja kirjoitti, että ryhmän toiminta monipuolisine opetusmenetelmineen on itsestäänselvyys ohjaavassa koulutuksessa. Ryhmätyöskentely koettiin opiskelijoita **aktivoivina** ja sen todettiin mahdollistavan kaikkien opiskelijoiden osallistumisen **mielipiteiden** tuottamiseen, kurssien **suunnitteluun, toimintaan ja päätöstentekoon**. Ryhmän toiminnassa nähtiin mahdollisuus **vaikuttamiseen, vertaistukeen, sekä uusien ajatusten** ja näkökulmien muodostumiseen. Opetustilanne yhteistoiminnallisessa oppimisessä koettiin opiskeli-

jaa aktivoivammaksi kuin mitä tapahtuu perinteisessä opetusmenetelmässä eli opettajakeskeisessä tiedon siirrossa.

Kouluttajien antamat kirjoitukset ryhmän merkityksen korostamisesta olivat hieman hämmäntäviä. Merkityksen korostuminen voi olla seurausta myös sähköpostikyselyn kysymyksien muotoiluissa. Yksilöohjausta ei painotettu erityisesti ja tämän seurauksena kouluttajien kirjoitukset yksilöohjauksesta jäivät vähäisiksi. Ryhmämuotoisen ohjauksen ja yksilöohjauksen voidaan katsoa kuitenkin olevan toisiaan täydentäviä toimintoja, jotka hyödyttävät kutakin opiskelijaa eri tavoin. Kahdenkeskisessä ohjauskeskustelussa toteutuvat oppimisen tavoitteena olevat yhdessä tekeminen ja sosiaalinen vuorovaikutus.

Ammatilliset kuntoutuskursseilla ohjaustoiminta painottuu yksilöohjauksiin. Ohjauskeskusteluissa ohjaajan on mahdollista päästä lähemmäksi opiskelijan omaa elämysmaailmaa kuin ryhmässä. Ryhmän toiminnassa ryhmän dynamiikka vaikuttaa yksilöiden tekemisiin ja tekemättä jättämisiin. Yksilöohjaus on tilanne, jossa henkilökohtaiset asiat saatetaan ottaa vaivattomammin esille kuin ryhmätilanteissa ja niitä voidaan opiskelijan halutessa turvallisissa olosuhteissa selvittää.

Ammatillisilla kuntoutuskursseilla opiskelijoiden antamien palautteiden mukaan toisille opiskelijoille ryhmän toiminta ja vertaistuki ovat olleet antoisinta koulutuksessa. Toiset opiskelijat ovat kokeneet yksilökeskustelut antoisimmiksi ammatillisten tavoitteiden toteutumisessa. Toisille työjaksopaikan muut työntekijät ovat olleet merkittävin viiteryhmä. Jotkut opiskelijat taas kokevat hyötynensä kaikista vaihtoehdoista. Koska opiskelija on huomioitava yksilöllisine tarpeineen ja toiveineen, nykyinen käytäntö erilaisine ohjauskäytäntöineen onkin ohjaavassa koulutuksessa taroituksenmukainen ratkaisu.

5 ERILAISET NÄKÖKULMAT OHJAUKSEEN

Vaikka ohjaavien kouluttajien henkilökohtaisten ja Kiipulan virallisten dokumenttien ohjauskäsityksissä esiintyi paljon yhteneväisyyksiä, jotkut näkemykset poikkesivat toisistaan. Erilaisuudet tulivat esiin käsityksissä ohjauksen prosessinomaisuudesta sekä työntekijän omien resurssien vaikutuksesta ohjaamiseen. Niitä oli myös käsityksissä ohjauksen valta-suhteesta sekä käsityksissä moniammatillisesta toiminnasta ohjaavassa koulutuksessa.

5.1. Ohjauksen prosessinomaisuudesta

Virallisissa kirjoituksissa ohjaus luokiteltiin ”ohjauksen valttikorteiksi”, tai eri **henkilökohtaistamisen vaiheiden** ohjaustilanteiksi. Ohjaavien kouluttajien henkilökohtaisissa teksteissä ei näitä käsitteitä löytynyt ja niissä korostui enemmän **tilanteisuuden** merkitys ohjaamistoiminnan valinnassa. Yksi vastaaja kirjoitti ohjaamisen **kokonaisvaltaisuudesta** ja kokonaisuuden hallinnasta, jossa otetaan mahdollisimman moni osanen huomioon. Ohjauksen kokonaisvaltaisesta luonteesta ei löydy mainintoja virallisista dokumenteista. Myös Oran (Ora 2008, 25) teemahaastattelussa kouluttajat purkivat voimaannuttavan ohjauksen käsitettä auki ja kokivat määrittelyn monitulkintaiseksi ja avoimeksi.

Kirjoitusten perusteella voi olettaa, että ohjaavat kouluttajat eivät näytä pohtivan käytännön työtä tehdessään tekevänsä työtä tietyssä **henkilökohtaistamisen prosessin** vaiheessa. Kouluttajat työskentelevät jatkuvasti muuttuvien ehtojen vallitessa, jolloin he pyrkivät löytämään sopivat keinot toiminnan toteuttamiseksi. Ohjauksen kokonaisvaltainen luonne tekeekin ohjaustoiminnasta haasteellisen, kun siitä pyritään luomaan konkreettista mallia, mikä edustaa Kiipulan toimijoita ja toimintoja.

Prosessinomaisuus tuli kouluttajien henkilökohtaisissa kirjoituksissa näkyviin **tilanteisesti** etenevänä tapahtumana. Ensin tarvitaan luottamuksen syntyminen ohjaussuhteessa. Sitten tuetaan opiskelijaa löytämään ja havaitsemaan omat mahdollisuutensa ja tavoitteensa. Sen jälkeen kouluttajat tukevat ohjaustoiminnallaan kannustaen, ehdottamalla vaihtoehtoja ja tuottamalla ”tarjoumia”, jotta opiskelija kykenee toteuttamaan koulutuksessa tavoittelemansa muutoksen. Prosessi jatkuu **spiraalinomaisesti**

siirtyen tasolta toiselle. Opiskelija ottaa yhä enemmän haltuunsa elämäänsä, alkaa tehdä aktiivisesti valintojaan ja itseohjautuvuus lisääntyy. Tässä prosessissa ohjaajan rooli muuttuu tilanteen mukaan. Samansuuntaista kouluttajien esiintuomaa ohjauksen näkökulmaa voi löytää Monosen (2007, 3) *Kiipulan ohjauksellisesta toiminnasta* – muistiossa, jossa mainitaan että ohjausprosessin edetessä opiskelija vahvistuu oman elämänsä asiantuntijaksi osallistuen aktiivisesti ongelmien ratkaisemiseen. Kehämäisesti rakentuvasta ohjausprosessista löytyy enemmän esimerkiksi teoksessa ”Counseling and Psychotherapy: A Multicultural Perspective” (Ivey ym. 1997).

5.2. Ohjaustilanteen rajat

Yhden kouluttajan tekstissä mainittiin **ohjaustilanteessa vallitsevista ehdoista**. Hänen mukaansa kouluttaja asettaa ehdot ohjauskeskusteluille ja hänen tulee tiedostaa millä keinoin tilannetta viedään eteenpäin. Tämän voi tulkita niin, että vastuu ohjauksessa on kouluttajalla. Tämä voi vaikuttaa oleva ristiriidassa Kiipulan arvojen ja asiakaslähtöisen näkökulman kanssa. Toisaalta voidaan olettaa, että ohjaavan kouluttajan substanssiosaaminen on nimenomaan ohjaajuus. Hän on ohjaajuuden asiantuntija ja opiskelija puolestaan on oman elämänsä asiantuntija. Tavoitteena on asiakkaan subjektiivisuuden, aktiivisuuden ja luovan roolin tukeminen tiettyjen ehtojen vallitessa. Kouluttajan on ohjauksellisin keinoin tilanteisesti reagoitava tarkoituksenmukaisesti eli pitää ohjauksessa tilanne, jotta toiminta etenee kohti tavoitetta. Ohjaustilanteeseen sopii tässä yhteydessä määritellä toiminta **jaetun asiantuntijuuden** (Onnismaa 2007, 26-27) käsitteellä.

5.3. Oma jaksaminen hyvän ohjaustyön perustana

Ohjaavien kouluttajien teksteissä korostui työntekijän **oma jaksaminen** edellytyksenä hyvälle ohjaustoiminnalle. Työntekijän omien asioiden täytyy olla kunnossa, jotta voi tehdä hyvää ohjausta. Kiipulan dokumenteissa korostetaan yleistasolla osaamista työyhteisön työhyvinvoinnin kehittäjänä (esim. Opetussuunnitelma 2008, 10- 11, Kaikkonen ja Simola 2005, 100). Ohjaustoimintaan viittaavissa teksteissä (kts. esim. Mononen 2007, Ora 2005) ei löydy viittausta työntekijän omien voimavarojen ja resurssien huomioimiseen hyvän ohjaamistoiminnan mahdollistumiseen. Kiipulassa

ammattiopiston erityisopetuksen puolella toteutettiin 2004-2005 hanke Erilaisen oppijan kohtaaminen ja oma jaksaminen (kts, esim. Piha L. 2005, 117-124). Koulutus-hanke oli Opetushallituksen rahoittama ja toteutui henkilöstökoulutuksena, johon osallistuivat Kiipulan erityisopiskelun työntekijät. Hanke ei ylettänyt koskemaan aikuiskoulutuksen työntekijöitä.

5.4. Opettajuuden ja ohjaajuuden yhdistämisestä

Virallisissa dokumenteissa on kirjattu että opettajuus on nykykäsityksen mukaan ohjaajuutta. Ohjaavat kouluttajat eivät käsitelleet aihetta kirjoituksissaan. Mutta eräältä kouluttajalla ilmeni toive opettajuuden ja ohjaajuuden yhdistämiseen.

... ”Opettajuutta ja ohjausta verrataan paljon toisiinsa. Opettajienkin tulisi olla mieluiten oppimisen ohjaajia eikä vain opettajia. Ohjauksella on ehkä yksilöllistävämpi kaiku. Ja sitähan ohjaus onkin. Yksilön huomioimista/ eteenpäin ohjaamista tämän omienn lähtökohtien mukaan, ottaen huomioon hänen tarpeensa.”

”Opettajuudesta ohjaajuuteen” määritelmä kuulostaa tarkoituksenmukaiselta ja ajan henkeen sopivalta. Toisaalta voidaan pohtia kysymystä, miten opettaja kykenee ammatillisten aineiden opettamisen ohella huomioimaan kaikki erilaiset oppijat ja ohjaamaan heitä henkilökohtaisella tasolla? Vaikka substanssiopettajien asenteet tukisivat ohjaajuuteen suuntautumista opetustyössä, miten esimerkiksi opetuksen maksaja suhtautuu uusiin kustannuslisäyksiin, joita ohjaamisen käytännön toteutukset edellyttävät? Myönteistä muutosta on nähtävissä, mikä helpottaa ohjauksen kehittämistä. Esimerkiksi Hämeenlinnan työvoimatoimisto on alkanut ostaa koulutuksiinsa erillisiä työhönvalmennukseen ja ohjaukseen liittyviä palveluja Kiipulan aikuiskoulutuksen liike-alan koulutuksiin.

5.5. Näkökulmia moniammatillisuuteen

Kouluttajat käsitelivät moniammatillisuuteen liittyvää kysymystä hieman eri näkökulmasta kuin viralliset dokumentit. Dokumenteissa korostettiin moniammatillisuuden hyödyntämistä **opiskelijan hyväksi**. Henkilökohtaisissa kirjoituksissa puolestaan tuli korostetusti esiin **työntekijän hyötyminen** verkostoitumisesta. Moniamma-

tillisen työyhteisön koettiin tuovan arkeen uusia ajattelutapoja ja rikastuttavan työyhteisöä. Kouluttajat mainitsivat yhteistyön viranomaistahojen kanssa tärkeäksi. Verkostopalaverit edesauttavat opiskelijan siirtymistä kohti työelämää. Myös opiskelijan saama hyöty moniammatillisesta työskentelytavasta mainittiin. Kirjoituksissa tuli kuitenkin korostetusti esiin **tarve hyödyntää ja kehittää** enemmän moniammatillisuutta talon sisällä. Yhteistyö eri työntekijöiden kesken todettiin vähäiseksi.

... ”Moniammatillisuus on varmaan opetuksessa yhtä vaikeaa kuin muuallakin. Pitäisi kyetä näkemään yhteisiä tavoitteita muiden ammattien edustajien kanssa ja pitäisi kyetä ”puhaltamaan samaan hiileen” asiakkaan asioissa...”

Kiipulan erityisopetuksessa käytetään rehtori Markku Aunolan (2005) nimittämiä ”mini-hopseja”, jotka ovat lyhyitä ohjauskeskusteluja opiskelijan akuutteihin tilanteisiin. ”Minihopsit” perustuvat kolmikantaan, johon kuuluvat opiskelija, ohjaaja (opiskelijahuollon jäsen) ja opettaja. Esimerkiksi käytäväkeskusteluina toteutettuina osallistujat pohtivat opiskelijan tilannetta ja yhdessä miettivät ratkaisuvaihtoehtoja ja tekevät toteuttamissuunnitelman. Epäviralliset kohtaamiset tuovat oman mausteen keskusteluihin ja opiskelija tulee kuulluksi. ”Mini-hopsien” kaltaisten tilanteiden ja konsultaatiomahdollisuuksien organisoituminen voisi olla eräs kehittämisen alue Kiipulan aikuiskoulutuksessa.

5.6. Menetelminä työnhaku-, työkunto- ja oppimisvalmennus

Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksen ohjaus konkretisoidaan virallisissa dokumenteissa mm. työnhaku-, työkunto- sekä oppimisvalmennukseksi. Ohjaavat kouluttajat olivat henkilökohtaisissa kirjoituksissaan hyvin perillä ko. valmennuksista ja nimesivät asiantuntevasti niihin kuuluvia sisältöjä. Kirjoituksista ilmeni kuitenkin, että aikuiskoulutukseen kaivataan **yhteisiä käytäntöjä ja raameja valmennuksiin**.

Ohjaavan kouluttajan työhön kuuluu työnhakuasioihin, fyysiseen toimintakykyyn ja pedagogiaan liittyvä tietämys aikuiskoulutuksen ammatillisissa ja ohjaavissa koulutuksissa. Kuten virallisissa dokumenteissa painotetaan oppimisen ohjausta, oppimaan oppimisen ohjaus kuuluu jokaisen ohjaavan koulutuksen sisältöön. Tavoitteena on, että Kiipulan kaikissa toimipisteissä on ainakin yksi kouluttaja, joka on perehtynyt

ammattillisen koulutuksensa tai lisäkoulutuksen kautta johonkin kolmesta alueesta. Hän ottaa vastuulleen em. vastuualueet opetuksessa ja ohjauksessa. Työnhakuvalmennusta kykenee ohjaava kouluttaja opettamaan yleensä jo peruskoulutuksensa perusteella.

Tilanne on ristiriitainen **työkunto- ja oppimisvalmennuksen** osalta. Käytännöt ovat kirjavat. Aikuiskoulutuksesta puuttuvat yhteiset raamit ja ohjeistukset työkunto- ja oppimisvalmennuksesta. Kouluttajat toteuttavat valmennuksia omien resurssiensa ja intressiensä mukaan. Joissakin toimipisteissä on oppimisvalmennuksessa perehdytty IE (Instrumental Enrichment) -koulutukseen, toisessa painotetaan luki-vaikeuksien huomioimista opetuksessa, kolmannessa fyysinen työkuntovalmennus toteutetaan monipuolisesti. Testauksia käytetään vaihtelevasti.

5.7. Verkko-oppimisesta

Kiipulan ammattiopiston Opetussuunnitelmassa (2008, 24) mainittiin erikseen oppimisympäristönä **verkko-oppiminen**. Siitä ei ollut mainintaa ohjaavien kouluttajien henkilökohtaisissa teksteissä. Toki menetelmärepertuaariin kuuluu jonkin verran sähköpostikirjoittelua ohjauksen muotona, mutta Kiipulassa ei ole tähän alueeseen vielä panostettu ohjaavassa koulutuksessa. Ruotsissa Stockholms Folhögskolanissa (MKFC) toimii virtuaalikoulu, jossa toteutetaan valmentavaa ja valmistavaa koulutusta (Michelsson ja Koskinen 2006). Käytäntöä voisi kokeilla myös kotimaassamme. Esimerkiksi nuorille ohjaavan koulutuksen opiskelijoille, joille tietokoneympäristö on tuttua ja perinteinen ryhmä- tai yksilöohjaus ei ole niin motivoivaa, voisi soveltaa verkon kautta ohjausta. Nuoret ovat usein vahvoilla atk-osaamisessa ja tämän vahvuuden hyödyntäminen voi innostaa opiskelijaa olemaan aktiivinen myös ammatillisissa suunnitelmissaan ja teoissaan. Eteneminen yksilöllisessä tahdissa onnistuu myös verkon kautta. Verkko-opetus on haasteellinen, mutta vartenotettava kehittämisen alue ohjaavassa aikuiskoulutuksessa.

6 YHTEENVETO JA KEHITTÄMISAJATUKSIA

Tutkimuksessa tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat Kiipulan viralliset käsitykset ja tavoitteet ohjauksesta ja miten ne kohtaavat työntekijöiden henkilökohtaiset ohjauskäsitykset. Aineistona olivat ohjaavien kouluttajien henkilökohtaiset kirjoitukset ja Kiipulan dokumenteissa esiintyvät käsitykset hyvästä ohjauksesta ja ohjauksen tavoitteista. Tutkimuksessa tehtyjen päätelmien valossa voi olettaa, että ohjaavien kouluttajien henkilökohtaisissa käsityksissä ja Kiipulan virallisissa ohjauskäsityksissä on *paljon yhteneväisyyksiä*. Molemmat tahot jakavat pitkälti samat ohjauskäsitykset. Tämä on myönteinen asia, kun Kiipulassa jatketaan opetussuunnitelmien ja ohjausstrategioiden laatimista. Eroja ohjauskäsityksissä esiintyi vähemmän, mutta ohjauksen käytäntöjen kehittämisen kannalta ne olivat kiintoisia. Yleisesti voidaan myös todeta, että Kiipulan virallisissa dokumenteissa ja ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa käsitykset hyvästä ohjauksesta olivat pitkälti yhteneväisiä Opetushallituksen esittämiin ohjauksen määritelmiin ja suosituksiin.

Ohjaavat kouluttajat vaikuttavat sisäistäneen monilta osin organisaation viralliset käsitykset ohjauksesta. Ohjauskäsitysten samankaltaisuus voi olla seurausta talon sisäisistä koulutuksista ja pitkästä työkokemuksesta ohjaavassa työssä. Osa kouluttajista on ollut mukana Kiipulan ohjausta kehittävässä työryhmissä ja työskennelleet ohjausta kehittävässä hankkeissa, joten he ovat perehtyneet asiaan myös sitä kautta. Opettaja-opinnoissa on viime vuosina korostettu Opetushallituksen linjauksen mukaan ohjaajuutta osana opettajan työkäytäntöjä ja osa kouluttajista on suorittanut ammatilliset opettaja-opinnot.

Yhtäläisyyksiä ohjauskäsityksissä oli **teoreettisissa** näkemyksissä ohjaukseen. Holistinen ihmisenäkemys ja konstruktionismi viitekehyksenä tulivat selkeästi esiin kouluttajien kirjoituksissa. Myös kokemuksellisen oppimisen tärkeä merkitys aikuiskoulutuksessa mainittiin virallisissa dokumenteissa ja kouluttajien henkilökohtaisissa kirjoituksissa.

Ohjauksen tavoitteet esiintyivät virallisissa ja henkilökohtaisissa näkemyksissä samanlaisina. **Asiakaslähtöisyys** mainittiin kaikkien kouluttajien vastauksissa ja se esiintyi kaikissa dokumenteissa. Hyvän ohjauksen päämääräksi käsitettiin molemmil-

la tahoilla opiskelijan omien **tavoitteiden** ja **motivaation** merkitys, **subjektiuden** huomioiminen, opiskelijan **itsearviointi** sekä **itseohjautuvuus** sekä **voimaantuminen**. Myös ohjaamisen moninaiset toteuttamisen tavat, ohjaajan työn näkeminen monien **roolien** kautta ja **ryhmän** merkityksellisyys hyvän ohjauksen toteutumisessa korostuivat niin virallisissa kuin henkilökohtaisissakin ohjauskäsityksissä. Moninaisten **menetelmien** käyttö vaikutti olevan luonteva osa ohjaavien kouluttajien käytännön toimintarepertuaareja. **Toiminnassa oppiminen**, niin ryhmässä kuin työssä oppimisen kautta, koettiin tärkeiksi oppimisympäristöiksi kouluttajien teksteissä ja virallisissa dokumenteissa.

Eroavaisuudet ohjauskäsityksissä kertovat ohjauksen kehittämistarpeista Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutuksessa. Erot tulivat esiin käsityksissä ohjauksen prosessinomaisuudesta sekä työntekijän omien resurssien vaikutuksesta ohjaamiseen. Niitä oli myös käsityksissä ohjauksen ja opettajuuden suhteesta, ohjauksen valtaasetelmasta sekä näkemyksissä moniammatillisen toiminnan toteutumisesta ohjaavassa koulutuksessa. Tietokoneen hyödyntäminen ohjauksessa oli mainittu Kiipulan virallisissa teksteissä, mutta sitä ei löytynyt kouluttajien kirjoituksissa.

Näyttötutkintojärjestelmän **henkilökohtaistamisprosessista** ei ollut mainintaa ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa. Prosessinäkökulma ja henkilökohtaistamisen vaiheet ovat siis asioita, joihin tulee edelleen kiinnittää huomiota ohjaavassa koulutuksen sisäisessä kehittämisessä. Toisaalta **prosessiajattelu** ohjaavien kouluttajien kirjoituksissa ilmeni toisenlaisena kuin virallisissa dokumenteissa. Ohjaustoiminta käsitettiin **tilanteisesti etenevänä** toimintana. Spiraaliomaisessa prosessissa opiskelijan toiminta ja kouluttajan roolit ja tavat ohjata vaihtuvat tilanteisesti. Eteneminen tapahtuu kehämäisesti tasolta toiselle. Henkilökohtaistamisprosessin rinnalle olisikin hyvä ottaa mukaan ohjauksen tilanteisesti ja kehämäisenä etenevä prosessinäkökulma.

Ohjauskäsitysten eroihin liittyy myös ohjauksen tasa-arvoisuuden merkityksen pohdiminen. **Ohjaustilanteen rajat** ja mahdollisuudet sekä niihin liittyvä tasa-arvoisuus ohjaus/ opetustilanteessa kaipaa vielä tarkentamista ainakin sisäisissä ohjaustoiminnan keskusteluissa. Tasapuolisuuteen pyrkiminen on virallisten ja henkilökohtaisten käsitysten mukaan tärkeä hyvään ohjaukseen liittyvä tekijä. Kouluttajien kirjoituk-

sisä mainittiin ohjaustilanteessa vallitsevien ehtojen huomioiminen. *Jaettu asiantuntijuuden käsite* antaa erään mahdollisuuden pohtia tätä teemaa.

Virallisissa dokumenteissa ja henkilökohtaisissa kirjoituksissa **terapia-** sana esiintyi muutama otteeseen. Yleisissä ohjauksen teoreettisissa määritelmässä nimenomaan korostetaan, että opiskelijan ohjaus ei ole terapiaa. Terapia- käsitteen tilalle voisi miettiä ohjaamisen yhteydessä muita käsitteitä määrittelemään muutosta, kuntoutumista tai terveydellisiä vaikutuksia. ”*Tervehtyminen*”, ”*voimaantumisen*”, tai ”*psykyllisen toimintakyvyn paraneminen*” voisivat ohjauksen yhteydessä olla tarkoituksenmukaisempia termejä. Tällöin estetään mahdollisten väärinkäsitysten syntymisen ja terapeutin ja ohjaajan roolien sekoittuminen.

Opettajuuden ja ohjaajuuden yhdistyminen käytännön tasolla on laaja ja haasteellinen tehtävä, jonka toteuttaminen edellyttää Kiipulan aikuiskoulutuksessa vielä tarkentamista ja konkretisoimista. **Moniammatillista** toimintaa pidettiin tärkeänä hyvän ohjauksen mahdollistajana. Virallisissa dokumenteissa korostuivat opiskelijan hyötymisen ja henkilökohtaisissa kirjoituksissa puolestaan työntekijän hyötymisen moniammatillisesta toiminnasta. Henkilökohtaisissa kirjoituksissa nousi myös esiin tarve kehittää moniammatillista toimintaa Kiipulan aikuiskoulutuksessa.

Ohjaavien kouluttajien teksteistä ilmeni, että usean vuoden ajan hajanaisina toimintoina konkretisoituneet **työkunto-** ja **oppimisvalmennus** ohjaavassa koulutuksessa tulisi määritellä ja konkretisoida uudelleen, jotta koulutuksiin osallistuvat opiskelijat ovat tasa-arvoisessa asemassa osallistuessaan ko. valmennuksiin. Valmennuksien yhtenäistämisen lisäksi menetelmärepertuaareja voi vielä kehittää ja laajentaa. *Verkkooppiminen* ohjaamisen menetelmänä jäi mainitsematta kouluttajien kirjoituksessa ja sen laajentaminen ohjaavaan koulutukseen on kiintoisa ja haastava alue.

Ohjaavien kouluttajien mukaan hyvä ohjaus edellyttää **hyvinvoivaa** ohjaajaa, jolla on omat asiat kunnossa ja voimavarat hallussa. Työntekijöiden vointiin on hyvä edelleen kiinnittää huomiota työntekijöiden hyvinvoinnin kehittämisen suunnittelussa. Kiipulassa on säätiötasolla hyvinvointityöryhmä ja asioiden eteen on tehty paljon hyviä asioita. Viime vuosien muutokset suomalaisessa aikuiskoulutuksessa eivät voi kuitenkaan olla tuomatta vaikutuksia yksittäisten kouluttajien elämään. Työvoima-

hallinto on viime vuosina vähentänyt palvelujen tarjoamista ohjaavalle koulutukselle ja useat aikuiskoulutusorganisaatioiden ohjaavat yksiköt ovat valtakunnallisella tasolla joutuneet vähentämään työntekijöitään ja muuttamaan toimintastrategioitaan. Tämä pakostakin johtaa epävarmuuden lisääntymiseen ohjaavien kouluttajien arjessa. Työn tekeminen tällaisessa tilanteessa edellyttää hyviä resursseja niin yksittäiseltä työntekijältä kuin taustaorganisaatiolta laadukkaan työn mahdollistamiseksi.

LÄHTEET:

Aunola M. 2005. Luentopäivä 11.11.2005 Erilaiset oppijat ammatillisessa koulutuksessa. Erityiskasvatuksen ammatilliset erikoistumisopinnot, Tampereen ammatillinen korkeakoulu TAOKK

Aunola M, Leskinen E-K 2005. Työelämälähtöinen ammatillinen koulutus siltana työelämään (s. 78-79). Teoksessa Osaamista työhön, tukea elämään. Valkeakoski: Koski-Print Oy.

Heikkinen A., Sipilä S. 2005 (toim.) Osaamista työhön, tukea elämään. Kiipulasäätiö 60 vuotta juhlaKirja. Kiipulasäätiö.

Hongisto V. (toim.) 2005. Ohjat oppijan käsiin – Ammatillinen opetus ja voimaannuttavan ohjauksen malli. Eorth the Work-projekti. Saarijärvi: Saarijärven Offset oy.

Ivey, A., Allen E., Simek-Morgan L., Ivey M 1997. Counseling and Psychotherapy: A Multicultural Perspective. Fourth Edition. USA: Allyn & Bacon.

Kaikkonen M-L, Simola M. 2005. Työhyvinvoinnin haasteita (s.96-106). Teoksessa Osaamista työhön, tukea elämään. Valkeakoski: Koski-Print Oy.

Kaulio P., Svennevig H. 2003. OTE- kuntoutus kokeilujakso 2000-2002 Loppuraportti. Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus.

Koskinen T. (toim.) 2005. Saattaen omille teilleen Kokemuksia siirtymätyöskentelun haasteista ja mahdollisuuksista Worth the Work- projekti. Saarijärvi: Saarijärven Offset oy.

Lehtonen A . 2005. Valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus siirtymien tukena (s.28-33). Teoksessa Osaamista työhön, tukea elämään. Valkeakoski: Koski-Print Oy.

Lemiläinen M 2002. Kipinä- kuntoutuskokeilu Pilottivaihe Loppuraportti. Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus.

Mattila H. 2008. Voimaantumisen ydin Sosiaali- ja terveysalalla toimivien ihmisten mahdollisuuksia voimaantua työssään. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisua E. Yhteiskuntatieteet 151. Hoitotieteen laitos. Kuopion yliopisto

Michelsson R., Koskinen A. 2006. Vierailu Tukholmaan. Stocholms Folkhögskola MKFC. Matkaraportti 9.9.2006.

Mononen Reijo 2007. Kiipulan ohjauksellisesta toiminnasta. Kiipulan ammattiopisto aikuiskoulutus.

Myllylä M. ja Pukkio M. 2007. Työvoimakoulutus osana työvoimapolitiikkaa. Työhallinnon julkaisu 384. Helsinki: Työministeriö.

Ojala H. 2007. OTE-ammattillisen kuntoutuskurssin vaikuttavuus mielenterveyskuntoutujien psyykkiseen hyvinvointiin. Psykologian sivuainetutkielma. Tampereen yliopisto.

Onnismaa J. 2000. Ohjaava koulutus: liikkumista rajapinnoilla ja toimimista toisin. Teoksessa Onnismaa, Pasanen & Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. PS-kustannus. WS Bookwell Oy, Porvoo. ss. 150-160

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Tampere: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus. Tammer-Paino

Opetussuunnitelman yhteinen osa: A 2008. Kiipulan ammattiopisto.

Ora P. 2008. Voimaannuttaminen ohjaavassa koulutuksessa. Sosiaalipsykologian kandidaatin tutkielma. Tampereen yliopisto.

Ora P., Niemi S., Metsänen M. 2008. Koutsi Kokemuksia työhönvalmennuksesta aikuiskoulutuksessa. Kiipulan ammattiopisto aikuiskoulutus.

Ora P. 2005. Kohti voimaannuttavaa ohjausta (s. 42-57) .Teoksessa Osaamista työhön, tukea elämään. Valkeakoski: Koski-Print Oy.

OTE- ammatillisen kuntoutuskurssitoiminnan vuosiraportti 2007. Kiipulasäätiö Kiipulan ammattiopiston aikuiskoulutus.

Pajarinen M., Puhakka H., Vanhalakka-Ruoho M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana Arviointi. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Pasanen, H. 2007. Ohjaava koulutus merkitysten kenttänä. Identiteetin muutos ja moniulotteisuus ammatillisessa rehabilitaatiossa. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 121, Joensuun yliopisto

Peavy, Vance R. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Psykologien Kustannus Oy. Työministeriö, Helsinki

Peavy V. R. 2000. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa Onnismaa, Spangar & Pasanen (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Piha L. 2005. Erilaisen oppijan kohtaaminen ja oma jaksaminen (s.117-124) . Teoksessa Osaamista työhön, tukea elämään. Valkeakoski :Koski-Print Oy

Riikonen E. (2000) Henkinen hyvinvointi, voimanlähteet, kuntoutuminen. Teoksessa Onnismaa J. & Pasanen H. & Spangar T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. PS-kustannus. Juva

Rikkinen A. 2006 Henkilökohtaistaminen. AiHe-projektin tuloksia. Opetushallitus.

Siitonen J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmotelma. Acta Universitas Ouluensis E 37. Oulu: Oulu University Press.

Silvennoinen P. 2007. Ikä, identiteetti ja ohjaava koulutus. Ikääntyvät pitkäaikaisyöttömät oppimisyhteiskunnan haasteena. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 303. Jyväskylän yliopisto.

Spangar T., Jokinen E. 2006. Aikuisopiskelun henkilökohtaistamisesta aikuiskoulutuksen henkilökohtaistamiseen. AiHe-projektin kokonaisarvioinnin loppuraportti. Helsinki: Hakapaino Oy.

Spangar, T. 2000. Ohjaajan ja asiakkaan kohtaaminen ”sisältä ulos”. Teoksessa Onnismä, Spangar & Pasanen (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Juva: PS-kustannus. WS Bookwell Oy.

Tallqvist A. 2002. Työvoimatoimistojen ammatillisen kehittymisen palvelut ja niiden arviointi. Teoksessa Vuorinen R ja Kasurinen H (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Kirjapaino Oma Oy. Jyväskylä.

Tarjouspyyntö Valmentava työvoimapolitiittinen aikuiskoulutus 2008. Espoon työvoimatoimisto Espoon työvoiman palvelukeskus Diaarinro 10/241/2008 <http://www.hankintailmoitukset.fi/fi/notice/attachment/18707/Rajoitteista+tavoitteisin.rtf>

Työministeriön ohje työvoimapolitiittisesta aikuiskoulutuksesta ja siihen hakeutuville ja osallistuville maksettavista etuuksista 2007. nro O/8/2007TM <http://www.finlex.fi/normit/index.htm>

Vehviläinen S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus. Yliopistokustannus Oy.

LIITE 1: Ohjaus opetus- ja auttamismuotojen kentässä (Ora 2008):

| | Terapia / hoito | Ohjaus | Neuvonta | Tiedon jakaminen |
|----------------------------|---|--|--|---|
| Tehtävä | Korjata asiakkaan (diagnostisoidut) puutteet; ratkaista käyttäytymisen ongelmat. | Edistää keskustelun (neuvottelun) keinoin asiakkaan omaa kykyä parantaa elämäänsä hänen haluamallaan tavalla. | Neuvoa asiakkaalle sopiva toimintatapa keskustelun jälkeen. | Antaa asiakkaalle hänen tarvitsemiaan tietoja. |
| Suhde tietoon | Asiantuntijatieto; myös asiakkaan omat tulkinnat kohteena. | Asiat tulkinvaraisia, monia toimintamahdollisuuksia. | Asiantuntijatieto. | Tarvittava tieto koostuu tosiasioista. |
| Asiakkaan rooli | Ongelma määritellään ammattilaisen johdolla, asiakkaan osallistuminen vaihtelee. | Osallistuu aktiivisesti esittamiensä pulmien ratkaisuun. Asiakkaan tulkinnat ja tavoitteet työskentelyn pohjana: asiakas on oman elämänsä asiantuntija. | Asiakas odottaa saavansa ongelmaansa asiantuntija-apua. Asiakas pyytää neuvoa ja päättää neuvon noudattamisesta. | Asiakas hakee itseltään puuttuvaa tietoa. Hän on tiedon vastaanottaja. Asiakas käyttää tietoa hyväkseen (jos haluaa). |
| Ammattilaisen rooli | Työntekijä pyrkii vahvistamaan asiakkaan toimintakykyä tarjoamalla oman tulkintansa kautta asiakkaalle korjaavia vaihtoehtoja tai uutta tapaa toimia. | Työntekijä pyrkii keskustelussa vahvistamaan asiakkaan toimintakykyä ja välttää valmiiden ratkaisumallien tarjoamista. | Työntekijä on asiantuntija eri toimintavaihtoehtojen arvioinnissa. Hän tietää asiasta enemmän kuin asiakas. Työntekijän on varmistettava, että neuvot ovat asiantuntevia ja ymmärrettäviä. | Työntekijä antaa asiakkaalle hänen haluamansa tiedon. Työntekijä huolehtii tietojen oikeellisuudesta ja riittävyyydestä. |
| Keskustelun kulku | Keskustelun rakenne noudattelee asiantuntijan määrittelemää kaavaa. Alussa työntekijä aktiivisempi, lopussa asiakas. Kesto muutamasta tapaamisesta vuosiin. | Ohjauskeskustelu: monivaiheinen ja rakenteeltaan löyhä. Kulkuun vaikuttavat asiakkaan tekemät aloitteet ja työntekijän käyttämä lähestymistapa. Useita keskusteluja. | Keskustelun perusrakenteena neuvon pyytäminen ja sen antaminen. Toisinaan neuvon antaminen voi tapahtua työntekijän aloitteesta. Neuvottelukeskustelu on usein melko lyhyt, mutta voi olla myös monivaiheinen. | Keskustelun ydin rakentuu tavallisesti asiakkaan kysymyksestä ja työntekijän vastauksesta. Joskus työntekijä tarjoaa tietoa omasta aloitteestaan. yleensä keskustelu on lyhyt, mutta joskus tiedon antaminen edellyttää tarkennuksia. |

LIITE 2: Ennakkoviesti tulevaa sähköpostikyselyä varten.

Lähettäjä:**Lähetetty:** 30. maaliskuuta 2008 14:34**Vastaanottaja:****Aihe:** Meidän opetussuunnitelma

Hei,

tarvitsen asiantuntemustanne opetussuunnitelman ennakkomateriaalin koostamisessa. Ohessa on A4, johon toivon jokaisen kirjaavan ajatuksiaan, kommenttejaan. Tein tuon A4:sen muun kirjoitustyön ohessa, joten siihen ei varmasti tullut kaikkea opsiin liittyvää kommentointia valmiiksi lueteltuna. Luotan ammattitaitoonne – te liitätte siihen sen, mikä puuttuu. Lisäksi voitte lähettää myös aiheeseen liittyviä valmiita tekstejä, jos niitä löytyy arkistoistanne. Ne helpottavat aina toimitustyötä. Etsimme tällä kartoituksella yhteisiä määrittämiä ja mallinnuksia. Työstämme opsia erityisesti 25.4. kehittämissäpäivässä, keskustelua availemme jo 9.4. ohjaavien kokouksessa Kii-pulassa.

A4:sen velvoitan teidät täyttämään tiistaihin 8.4. mennessä ja lähettämään sen minulle sähköpostin liitetiedostona. Kiitokset!

Keväistä huhtikuun alkua!

t. xx

LIITE 3: Sähköpostiviesti ja kysymykset.

Meidän opetussuunnitelma

Meillä Kiipulan ammattiopistossa on meneillään yhteisen opetussuunnitelman luontiprosessi. Yhdistämme siinä vanhoja perinteitä ja mukaan tietty otamme uusinta uuttakin. Tulevan kehittämisspäivän (25.4.) ohjelma on tuottaa kussakin työryhmässä ja tiimissä näkemyksiä, materiaalia ko. meitä myöhemmin sitovaan ja toimintaamme ohjaavaan asiakirjaan. Tavoitteena on, että ops toimisi myös perehdyttämisen osana sekä tarjousasiakirjana. Ihan ei vaatimattomat ole tavoitteet.

OPS:n rakenne on määritetty niin, että A-osassa on strategioista, visiosta yms. ”annettuna” tähän tulevat asiat. Se on pysyvin osa opsia ja johtokunta hyväksyy sen & myöhemmin siihen tehtävät muutokset. Johtokuntaan tämä osa on menossa jo toukokuussa. B-osa on jo joustavampi ja johtokunta vain siunaa suuntia sille. Yhtenäinen kiipulalainen määritelmä, tulkinta asioille kirjataan opsiin. B-osassa on myös menetelmiä, hyviä käytänteitä jne. Eri-tyisesti tähän keskitymme tämän osan työstämiseen nyt kevään aikana. C-osa on toteuttamissuunnitelman muotoinen, jossa otetaan huomioon arjentasolla eri koulutusten yksilölliset piirteet. Tämä osa on joustavin ja muokattavin osa opsia. Jokaisella koulutuksella on tulevassa omannäköisensä C-osa, joka juonellisesti liittyy A ja B osaan.

Nyt kaipaamme opsin valmisteluun teidän jokaisen näkemyksiä aihepiirin asioista. Pyydän, että käytätte seuraavan viikon aikana tunnin ja kirjaatte mieleenne tulevia asioita. Alle olen laittanut valmiiksi muutaman kommentoitavan aiheen. Voitte ja mielellään tuoda esille kaikkea, mikä aiheeseen liittyy. Näin saamme äänemme ohjaavan koulutuksen edustajina esille ja näkemyksenne ovat arvokkaita, jotta myös Näitä lähettämiänne ajatuksia käytetään taustamateriaalin työstämisessä. Pyydän teitä palauttamaan tämän A4:sen 8.4. mennessä minulle sähköpostin liitetiedostona. Ranskalaisin viivoin esitettynä riittää kommentointi. ’Oikeita’ vastauksia ei tarvitse alan oppikirjoista lähteä etsimään, tavoitteena on, että saamme esille elämänmakuiset tulkintanne ja toimintanne näiden asioiden parissa työtä tehneenä.

- Ohjaus: - miten määrittelet sen? miten teet hyvää ohjausta? ...
- Yhteistoiminnallinen opetus? - mitä kummaa se on? – mitä hyvää se tuo tullessaan? – miten paljon käytät sitä? – millaisia harjoituksia/tilanteita olet onnistuneesti luonut?
- Ratkaisukeskeinen opetus / lähestymismalli????
- Työelämälähtöisyys? ???
- Moniammatillinen toiminta? ???
- Työkuntovalmennus????
- Oppimisvalmennus????
- Työnhakuvalmennus???
- XXXX –valmennus => mitä uutta kaivattaisiin?
- Hyviä arjenkäytänteitä, isoja ja pieniä: esim. saattaen vaihto (ja mitä se oikeasti on, hyötynäkökulmaa unohtamatta...muutamalla sanalla avaus asialle sen ymmärretyksi tekemiseksi siis) virtuaalifirmat (läpäisyaiheena, mitä kaikkea siihen voi liittää, onnistuneita polutuksia harjoituksille..) jne.
- .. ja muuta ihan niin paljon kuin mieleesi tulee.... sähköinen paperi ei lopu onneksi kesken luomispuuskan keskellä ☺

Kiitokset Sinulle!

LIITE 4: Lupahakemus sähköpostitse tekstiaineiston käyttämiseen tutkimusaineistona.

Lähettäjä:

Lähetetty: 6. kesäkuuta 2008 14:56

Vastaanottaja: ...

Aihe: Ohjaavia asioita.. 18.6. tapaaminen

Heippa,

1. Pyydän kohteliaimmin lupaanne käyttää aikaisemmin opetussuunnitelmaa varten antamianne vastauksia Piiparisen Mian opettaja opintojen tutkimustyön materiaalina. Mikäli toivot, ettei vastauksesi mene tutkimuskäyttöön, pyydän ilmoitusta siitä minulle mahdollisimman pian. Oletan muutoin, että olette suopeita tietojen jalostumiselle tutkimukseksi saakka. Luovutan tiedot Mialle irtileikattuina ja niputettuina siis nimettöminä.

.
.
.

Lämpimiä kesäpäiviä toivottaen xx